

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

MARCELO ROGER MENEGHATTI

**A APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DO
EMPREENDEDOR: UMA ANÁLISE DE PROCESSOS EDUCACIONAIS A PARTIR
DA VISÃO DE FORMADORES E ALUNOS ATUANDO EM INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR**

**SÃO PAULO
2019**

MARCELO ROGER MENEGHATTI

**A APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DO
EMPREENDEDOR: UMA ANÁLISE DE PROCESSOS EDUCACIONAIS A PARTIR
DA VISÃO DE FORMADORES E ALUNOS ATUANDO EM INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Administração da Universidade Nove de Julho
– UNINOVE, como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Lima Ruas

**São Paulo
2019**

Meneghatti, Marcelo Roger.

A aprendizagem na formação de competências do empreendedor: uma análise de processos educacionais a partir da visão de formadores e alunos atuando em instituições de ensino superior. / Marcelo Roger Meneghatti. 2019.

186 f.

Tese (Doutorado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2019.

Orientador (a): Prof. Dr. Roberto Lima Ruas.

1. Aprendizagem empreendedora. 2. Competências para empreender. 3. Formação empreendedora.

I. Ruas, Roberto Lima.

II. Título.

CDU 658

MARCELO ROGER MENEGHATTI

**A APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DO
EMPREENDEDOR: UMA ANÁLISE DE PROCESSOS EDUCACIONAIS A PARTIR
DA VISÃO DE FORMADORES E ALUNOS ATUANDO EM INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR**

**LEARNING IN THE FORMATION OF ENTREPRENEUR COMPETENCIES: AN
ANALYSIS OF EDUCATIONAL PROCESSES FROM THE VIEW OF FORMERS
AND STUDENTS ACTING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Administração, sendo a banca examinadora formada por:

Prof.^a Dra. Sandra Rocha Pinto – Pontifícia Universidade Católica – PUC/RIO

Prof. Dr. Carlos Ricardo Rossetto – Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

Prof.^a Dra. Cristiane Drebes Pedron – Universidade Nove de Julho – UNINOVE

Prof.^a Dra. Vânia Maria Jorge Nassif – Universidade Nove de Julho – UNINOVE

Prof. Dr. Roberto Lima Ruas – Universidade Nove de Julho – UNINOVE

São Paulo, 18 de dezembro de 2019.

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa aos meus queridos afilhados: Amanda de Abreu; Yago de Abreu Granoski; Luis Henrique Pereira Biazin e Maria Isabely Borges. Espero de vocês um futuro de muito sucesso. E aos meus familiares, pois, mesmo muitas vezes distantes, sinto o quanto me querem bem.

AGRADECIMENTOS

Penso que agradecer seja algo nobre, edifica o ser humano que o faz. E por pensar assim é que sempre encarei essa como uma missão difícil. Ao mesmo tempo, por chegar até o momento de escrever este texto, sinto-me realizado. Então farei meus agradecimentos não sem o medo de esquecer alguém, mas feliz pela oportunidade de poder fazê-lo.

A Deus por me permitir. Esta chegada foi possível pela fé, pela graça, e por acreditar estar sendo guiado.

À família. A meus pais, Augusto e Doraci Meneghatti, quanta alegria me dão ao saber que, em meio aos conflitos da vida, encontro em vocês a paz que preciso para continuar. Meu irmão, Douglas Meneghatti, muito obrigado por todo esforço que tens feito para me permitir a rotina de viagens e estudos, um parceiro que tenho como presente de vida para a vida toda, assim como sua esposa Karla Lovis.

À minha namorada, Fabieli Borges. Foram tantos cuidados os físicos e emocionais. Acupunturas, massagens e longas conversas, muito obrigado pelo apoio, pela disposição, carinho e paciência durante esses anos. Tudo é mais doce quando a tenho por perto, muito obrigado.

Muito obrigado aos meus amigos e colegas de trabalho. Durante todo esse tempo, recebi apoio para que pudesse cumprir com o programa. Devo-lhes ainda muitas presenças e o próprio incentivo para o ingresso ao doutorado. Levo todos com carinho como espelhos para minha vida profissional.

Aos meus colegas de turma, mesmo os que, por motivos ou outros, não chegaram ao final, eu me sinto privilegiado pelo contato e pela amizade que fizemos neste período de doutorado. Muito obrigado por tornarem a caminhada prazerosa. Encontrei em vocês motivos para gostar ainda mais do que fiz durante o curso.

Agradeço a todos que colaboraram com esta pesquisa, alunos e formadores entrevistados. Na oportunidade desta tese, reencontrei e construí novas amizades que ultrapassam as fronteiras de nosso país. São laços de amizade que zelo por manter, e me coloco à disposição sempre que precisarem. Foi um encanto poder ouvi-los e entender a realidade de todos.

Agradeço também às instituições que os entrevistados fazem parte, e afirmo que encontrei todas as portas abertas. Isso fez crescer ainda mais minha admiração por estas IES.

Agradeço à fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES). Sem o apoio financeiro da bolsa de estudos, esta tese não seria possível,

tampouco ter cursado este doutorado. Espero poder retribuir todo o investimento que recebi, com o zelo e apreço na formação humana e na pesquisa.

Ao programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Nove de Julho (PPGA) e a esta universidade, aos quais mantenho um carinho especial. Muito obrigado pelo apoio, pela bolsa concedida e, principalmente, por me colocarem diante de grandes mestres, dos quais tenho muito orgulho de ter sido discípulo.

Às professoras, Dra. Cristiane Drebes Pedron (Uninove), Dra. Vânia Maria Jorge Nassif (Uninove), Dra. Sandra Rocha Pinto (PUC/RIO) e ao Prof. Dr. Carlos Ricardo Rossetto (Univali), por aceitarem o convite para compor as bancas de avaliação, e nestas e fora delas terem feito grandes contribuições para a continuidade deste trabalho.

Um agradecimento muito especial ao meu orientador, Prof. Dr. Roberto Lima Ruas, nada disso seria possível sem nossas longas conversas e sem seu apoio. Não me ensinou apenas o suficiente para entregar esta pesquisa, mas foram ensinamentos preciosos que vou levar para a vida toda. Agradeço imensamente a confiança, a paciência e todo tempo concedido durante meu processo de formação e desenvolvimento. Minha admiração e gratidão!

Enfim, muito obrigado a todos que direta ou indiretamente me apoiaram neste período e nesta pesquisa.

RESUMO

O objetivo desta tese foi identificar e caracterizar os principais elementos estruturantes da aprendizagem de empreendedores, em Instituições de Ensino Superior (IES), com base na opinião de formadores e alunos de programas de IES brasileiras, argentinas e paraguaias. Trata-se de um estudo exploratório qualitativo de característica teórico-prático. Foi respeitada a divisão de três corpus de pesquisa: estudo piloto, estudo principal com formadores, e estudo principal com alunos, cuja etapa analítica principal é realizada pelo software Iramuteq (i), ao qual se acrescenta a análise de Classificação Hierárquica Descendente e de Similitude (ii), com a finalidade de avançar na compreensão mais profunda dos textos e do software MAXQDA (iii) para codificação dos elementos que caracterizam o processo de formação que leva à aprendizagem empreendedora. Os resultados evidenciaram a sistematização do processo de formação empreendedora em quatro categorias principais, ainda apontam os elementos que estas categorias mobilizam para que a aprendizagem aconteça e, por fim, as principais competências esperadas quando estes elementos são propostos durante a formação. A contribuição desta pesquisa está centrada na expansão do conhecimento sobre a formação e o processo de aprendizagem em empreendedorismo no ambiente das IES. Foram levadas em consideração opiniões de formadores e de alunos, que são os agentes mais próximos do fenômeno, e permitem compreender a aprendizagem pela prática, seus impactos e as dificuldades na formação de competências empreendedoras. Os públicos a que se destina esta tese são distintos: em primeiro lugar, as IES pelo interesse em melhorar o processo de aprendizagem e os programas de formação empreendedora e, em segundo lugar, aos formadores, pela reflexão sobre o processo de aprendizagem e da formação dos mesmos. Em terceiro lugar, aos próprios empreendedores que encaram nesta atividade a missão de uma formação constante. Finalmente, aos pesquisadores que veem no tema a importância de continuar melhorando a educação para o empreendedorismo.

Palavras-chave: Aprendizagem empreendedora, Competências para empreender, Formação empreendedora.

ABSTRACT

The aim of this thesis was to identify and characterize the main structuring elements of entrepreneurship learning in Higher Education Institutions (HEIs), based on the opinion of Brazilian, Argentine and Paraguayan HEI program trainers and students. This is a qualitative exploratory study of theoretical and practical characteristics. The division of three research corpus was respected: pilot study, main study with trainers, and main study with students, whose main analytical stage is performed by the Iramuteq (i) software, to which the Descending Hierarchical Classification and Similitude analysis are added. (ii), in order to advance the deeper understanding of the texts and the MAXQDA software (iii) to encode the elements that characterize the training process that leads to entrepreneurial learning. The results showed the systematization of the entrepreneurial formation process in four main categories, still point out the elements that these categories mobilize for learning to happen and, finally, the main skills expected when these elements are proposed during the training. The contribution of this research is centered on the expansion of knowledge about the formation and the learning process in entrepreneurship in the HEI environment. The opinions of trainers and students, who are the closest agents to the phenomenon, were taken into consideration, and allow us to understand learning by doing, its impacts and the difficulties in the formation of entrepreneurial skills. The target audiences of this thesis are different: firstly, the HEIs for their interest in improving the learning process and entrepreneurial training programs and, secondly, for the trainers, for their reflection on the learning and training process. of the same. Thirdly, to the entrepreneurs themselves who face in this activity the mission of constant formation. Finally, to researchers who see the importance of continuing to improve entrepreneurship education.

Keywords: Entrepreneurial learning, Skills to undertake, Formation of entrepreneur.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	13
1 INTRODUÇÃO	15
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	21
1.1.1 Questão de Pesquisa	24
1.2 OBJETIVOS	24
1.2.1 Geral	24
1.2.2 Específicos.....	24
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	26
2.1 O EMPREENDEDOR E O CAMPO DE ESTUDO DO EMPREENDEDORISMO	27
2.1.1 Áreas do conhecimento acerca do tema empreendedorismo.....	30
2.2 A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO E A FORMAÇÃO DO EMPREENDEDOR.....	33
2.2.1 A formação do tema aprendizagem em empreendedorismo	35
2.3 ESTUDOS SOBRE APRENDIZAGEM EMPREENDEDORA	38
2.3.1 Modelos sobre o processo de aprendizagem empreendedora.....	51
2.4 A FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS CAPAZES DE SUSTENTAR ATUAÇÃO EMPREENDEDORA	57
2.4.1 Mobilização de competências empreendedoras no ensino superior.....	60
2.5 EMBASAMENTO TEÓRICO E TEMAS RECENTES.....	61
2.5.1 Conceitos a serem utilizados no desenvolvimento desta pesquisa.....	64
3 MÉTODO E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	67
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	67
3.2 POSICIONAMENTO E FASES DO MÉTODO	69

3.3	MÉTODO EMPREGADO NO ESTUDO PILOTO	74
3.4	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E ESCOLHA DOS ENTREVISTADOS ..	77
3.5	PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS E ENTREVISTAS	81
3.6	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	84
4	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	89
4.1	ESTUDO PILOTO: PESQUISA EXPLORATÓRIA COM FORMADORES	89
4.1.1	Análise de similitudes.....	94
4.1.2	Competências mencionadas pelos entrevistados	96
4.1.3	Relações entre Categorias e Competências	98
4.1.4	Discussão do estudo piloto	102
4.2	ESTUDO PRINCIPAL: APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM FORMADORES	105
4.2.1	Análise de similitudes.....	110
4.2.2	Competências mencionadas pelos entrevistados e suas relações com as categorias 112	
4.2.3	Principais dificuldades encontradas na formação empreendedora nas IES.....	117
4.2.4	Boas práticas na formação de empreendedores	119
4.2.5	A Aprendizagem Empreendedora pela opinião dos formadores	122
4.3	ESTUDO PRINCIPAL: APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM ALUNOS	128
4.3.1	Análise de similitudes.....	134
4.3.2	Principais competências desejadas pelos alunos	136
4.3.3	Principais dificuldades na aprendizagem empreendedora nas IES	141
4.3.4	Elementos presentes na aprendizagem dos alunos	147
5	DISCUSSÃO	150

5.1.1	Indicações para estudos futuros.....	161
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Principais correntes de pensamento	29
Figura 2: Diferentes eras do conhecimento em empreendedorismo.....	31
Figura 3: Alguns autores com diferentes focos da aprendizagem	37
Figura 4: Obras com o tema: Modelos de aprendizagem	39
Figura 5: Obras com o tema: Empreendedorismo e educação	41
Figura 6: Obras com o tema: Oportunidade	42
Figura 7: Obras com o tema: Aprendizagem reflexiva.....	43
Figura 8: Obras com o tema: Formação de empreendedores	45
Figura 9: Obras com o tema: Educação para o empreendedorismo	47
Figura 10: Obras com o tema: Orientação empreendedora	48
Figura 11: Obras com o tema: Formação de competências.....	49
Figura 12: Obras com o tema: Políticas para o empreendedorismo	50
Figura 13: Obras com o tema: Empreendedorismo na educação básica	50
Figura 14: Fases do Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb.....	52
Figura 15: O modelo triádico de aprendizagem empresarial de Rae.....	53
Figura 16: Processo de aprendizagem empreendedora experiencial de Politics	54
Figura 17: Processo de aprendizagem empreendedora de Holcomb, Ireland, Jr. Holmes e	56
Figura 18: Modelos de processos de aprendizagem empreendedora	57
Figura 19: Definições das características empreendedoras	59
Figura 20: Grupos de competências e elementos comportamentais correspondentes.....	60
Figura 21: Evolução da temática expressada nas palavras-chave	63
Figura 22: Evolução da temática expressada pelos estudos	63
Figura 23: Conceitos adotados nesta pesquisa	66
Figura 24. Etapas realizadas e descritas no método	70
Figura 25. Matriz de Amarração.....	73
Figura 26. Matriz Metodológica do Estudo.....	74
Figura 27: Roteiro de entrevista semiestruturada para estudo piloto	74
Figura 28: Matriz Metodológica.....	75
Figura 29: Caracterização dos entrevistados	76
Figura 30: Modelo da pesquisa.....	76
Figura 31: Universidades pesquisadas.....	78
Figura 32: Formadores entrevistados	79
Figura 33: Alunos entrevistados	80
Figura 34: Procedimentos de coletas de dados	82
Figura 35: Objetivos das fases de análises de cada corpus de pesquisa	86
Figura 36: Apresentação dos <i>corpora</i> de pesquisa.....	87
Figura 37: Dendograma da Classificação Hierárquica Descendente das palavras	90
Figura 38: Dimensões das variáveis dos textos	91
Figura 39: Análise de Similitude entre as palavras	94
Figura 40: Competências para empreender na opinião dos formadores.....	97
Figura 41: Competências para empreender na opinião dos formadores.....	98
Figura 42: Competências correlacionadas à Intenção Empreendedora	99

Figura 43: Competências correlacionadas à Formação Empreendedora.....	100
Figura 44: Competências correlacionadas à Aprendizagem Empreendedora	101
Figura 45: Competências correlacionadas com Estrutura de Ensino	101
Figura 46: Contribuições do estudo piloto	104
Figura 47: Distribuição dos fragmentos de texto.....	105
Figura 48: Dendograma da Classificação Hierárquica Descendente: Corpus Formadores.....	106
Figura 49: Posicionamento das categorias.....	107
Figura 50: Rede de Similitude das Palavras	110
Figura 51: Competências para empreender na opinião dos formadores.....	113
Figura 52: Competências relacionadas à Instituição de Ensino	113
Figura 53: Competências relacionadas a Projetos, Práticas e Método de ensino.....	114
Figura 54: Competências relacionadas à Aprendizagem Empreendedora	115
Figura 55: Competências relacionadas à Formação e Desenvolvimento de Competências Empreendedoras	116
Figura 56: Principais dificuldades na formação de empreendedores nas IES	117
Figura 57: Fatores considerados boas práticas na formação de empreendedores nas IES	120
Figura 58: Elementos que mobilizam a aprendizagem, na opinião dos formadores	123
Figura 59: Distribuição dos fragmentos de texto.....	128
Figura 60: Dendograma da Classificação Hierárquica Descendente: Corpus Formadores.....	129
Figura 61: Posicionamento das categorias.....	130
Figura 62: Rede de Similitude das Palavras	135
Figura 63: Atributos e competências citadas pelos alunos	137
Figura 64: Dificuldades citadas pelos alunos em relação à aprendizagem empreendedora.....	142
Figura 65: Elementos que mobilizam a aprendizagem, na opinião dos alunos.....	147
Figura 66: Principais conceitos desta pesquisa.....	150
Figura 67: Dificuldades relacionadas ao processo de formação.....	153
Figura 68: Relação entre fatores assertivos e competências desejadas	154
Figura 69: Processo de formação nos ambientes estudados	155
Figura 70: Formação e aprendizagem empreendedora nas IES	157

1 INTRODUÇÃO

O fenômeno de empreendedorismo representa um processo que pode ser observado em diversos contextos históricos ou geográficos (Blackburn, 2011) e que parece expressar uma forte relação com a inovação e a mobilização do desenvolvimento econômico (Schumpeter, 1971, 1982). São muitos os conceitos e as interpretações do que significa empreendedor, o que é adequadamente consolidado por Shane e Venkataraman (2000): um empreendedor é uma pessoa que identifica e explora oportunidades. Assim, uma das características do empreendedorismo é o potencial para promover mudanças, as quais podem apresentar impactos econômicos e empresariais, mas também desenvolvimento e melhoria na qualidade de vida, o que, portanto, coloca os processos empreendedores em uma dimensão abrangente e multifacetada, compreendendo diferentes fases para sua consolidação (Baron & Shane, 2007; Landström & Lohrke, 2010).

O empreendedorismo é formado pelas ações de indivíduos ou grupos que geram e desenvolvem negócios. Esse processo ainda contempla as características empreendedoras que levam o empreendedor a privilegiar, tanto o mundo prático como o teórico, e sua percepção é tão relevante quanto à capacidade analítica (Sarasvathy, 2001). O conceito de empreendedorismo é caracterizado ainda por processo, pela possibilidade de ser gerenciado e pensado em pequenas partes. O conceito é marcado pela utilização dos recursos, que é feita de forma singular, cujo princípio é olhar para as oportunidades, relacionadas com as descobertas de novas possibilidades de sucesso (Kuratko, Morris, & Schindehutte, 2015; Morris, Kuratko, & Covin, 2008).

O reconhecimento da importância social do empreendedorismo colocou o desenvolvimento de empreendedores em posição de destaque. Mas se as pretensões com a educação do empreendedor são imensas, as dificuldades também o são (Pittaway & Cope, 2007a). Dentre as dificuldades para a consolidação do empreendedorismo uma das mais importantes é a da formação de novos empreendedores, ou seja, a preparação para reconhecer novas oportunidades e desafios (Hajizadeh & Zali, 2016). A formação do empreendedor mantém e renova um circuito positivo de desenvolvimento via inovações de todo o tipo. Exatamente por isso, esse tema tem sido uma preocupação importante para estudiosos do fenômeno do empreendedorismo e uma grande parte desses estudos tem se concentrado na análise das estratégias e das configurações

educacionais desenvolvidas especialmente em Instituições de Ensino Superior (IES) (Blackburn, 2011; Cornelius, Landström, & Persson, 2006; Kuratko et al., 2015; Landström & Lohrke, 2010).

O incentivo para a educação voltada ao empreendedorismo é visível na literatura, e na prática por diversos órgãos (Lackéus & Middleton, 2015; Laverty, Hanna, Haughey, & Hughes, 2015; Nieminen & Lemmetyinen, 2015; Pittaway, Gazzard, Shore, & Williamson, 2015; Rae, 2017). Isso evidencia um sentido social em dedicar esforços para formar empreendedores, seja de modo espontâneo em cada sociedade seja provocado pelas IES. A formação voltada ao empreendedorismo pode ou não ter um sentido valoroso, fato é que vem acontecendo e quando tal fato acontece há a necessidade de se pensar e organizar uma pesquisa como essa.

Nesta perspectiva, esta tese leva em consideração o conceito de Formação Empreendedora, que é um processo que pretende proporcionar ao aluno conhecimento, habilidades e atitudes capazes de fazê-lo encontrar oportunidades e criar novas empresas (Gartner, 1988). Mas, sobretudo, a Formação Empreendedora não é um fenômeno isolado do seu contexto (Shane & Venkataraman, 2000), ao contrário, é por meio de sua perspectiva histórica, social e/ou econômica associada ao processo de formação em diferentes instituições e regiões, que se desenvolve a aprendizagem dos indivíduos. Formação Empreendedora é um processo que pode ser desenvolvido em várias instâncias formativas e institucionais, e um dos ambientes mais abertos para esta iniciativa é o das Instituições de Ensino Superior.

Os processos de formação para empreendedores dentro das IES têm início pela implantação da educação empreendedora, mesmo que a literatura ainda não deixe esta afirmação tão clara, esta tese assume este posicionamento (Pittaway et al., 2015; Rae, 2017). E traz como conceito de educação para o empreendedorismo a tentativa de institucionalizar políticas e estratégias voltadas para a formação de empreendedores, com base em recursos e competências disponíveis na instituição. Assim a educação voltada para formar empreendedores pretende atender às demandas do contexto social no qual a instituição está inserida.

Mesmo assim, não há dúvida de que os processos educacionais formais, considerando especialmente as principais características da atuação empreendedora, são necessários, mas não suficientes para formar empreendedores (Gibb, 2002). De fato, a formação efetiva do empreendedor transcende os limites dos programas regulares e envolve outros circuitos vivenciais como a própria experiência pessoal e profissional do aluno, além é claro de situações e desafios presentes em cada contexto (Oosterbeek, Praag, & Ijsselstein, 2010). Este fato não

desobriga uma melhoria contínua nos processos educacionais para o empreendedor, ainda mais quando os acertos precisam ser considerados de acordo com a realidade local de onde a formação é ofertada.

Por isso, investigações acerca de programas formais voltados para a formação de empreendedores em IES precisariam considerar também outros processos paralelos a fim de ampliar o escopo desta noção. Pela própria natureza do conceito de empreendedor, esses outros processos, que são alheios aos programas de ensino, trazem uma importante contribuição para a sua formação (Corbett, 2005). Nesse sentido, a formação do empreendedor tem sido reconhecida, entre outras abordagens, a partir da expressão “aprendizagem empreendedora”, a qual compreende, além dos processos formais de educação, outras vivências e experiências do sujeito em formação (Politis, 2005; Rae, 2004; Lackéus & Middleton, 2015).

A aprendizagem empreendedora é entendida como um processo contínuo em que o indivíduo está submetido a diversas experiências que podem gerar conhecimento que o tornem capaz de empreender (Politis, 2005). É ainda considerado um processo social, pois mesmo que a aprendizagem seja individual, a pessoa aprende com suas experiências e com a observação do que acontece com outros, almejando assim, repetir sucessos e evitar fracassos (Rae & Carswell, 2000). A formação da aprendizagem empreendedora ainda envolve experimentar e repetir experiências, a fim de levar a autoconfiança e aumentar o conhecimento (Minniti & Bygrave, 2001).

O conceito de aprendizagem empreendedora ainda é apresentado com diversos enfoques, seja formado por processos cognitivos, seja por experiências ou pelas redes de contatos com outros empreendedores (Man, 2006, 2012). Enquanto cognitivo é entendido como uma elaboração de conhecimento na esfera mental, que permite adquirir e usar conhecimentos, habilidades e atitudes, mas também atinge o emocional das pessoas. O enfoque nas experiências entende que a aprendizagem acontece pela reflexão das experiências. Esta teoria é baseada no modelo de aprendizagem de Kolb (1984). E ainda enquanto aprendizagem pelas redes de contato, o conhecimento é adquirido pelo relacionamento (Man, 2006).

Para Rae (2005), o conceito de aprendizagem empreendedora está relacionado com a identificação e a ação do indivíduo diante de uma oportunidade que o leva a empreender. Com este pensamento, identificam-se diversos autores que pensam a aprendizagem empreendedora com foco no processo de criação de empresas (Borges, Filion, & Simard, 2013; Delmar & Shane,

2003; Hopp & Sonderegger, 2015; Manolova, Edelman, Brush, & Rotefoss, 2012). Por outro lado, alguns autores tratam a aprendizagem com foco nas experiências e a partir de reflexões das ações (Cope, 2005; Cope, 2003; Man, 2012; Politis, 2005).

E mesmo os autores que consideram a importância dos estudos formais, da teoria e da elaboração de frameworks para compreender a formação do empreendedor, como Miles e Huberman (1994), Deakins e Freel (1998) ou Politis (2005), valorizam, sobretudo, abordagens de aprendizagem baseada em experiências: análise de casos recentes, história de vida dos empreendedores, análise do discurso de empreendedores (Gibb, 1997; Rae & Carswell, 2000; Holcomb, Duane, Holmes Jr & Hitt, 2009).

O princípio de que a educação empreendedora tem a finalidade de formar e/ou desenvolver competências voltadas a um desempenho superior na atuação dos empreendedores aparece, explícita ou implicitamente, em grande parte desses estudos. Portanto, o desenvolvimento de competências associadas à atuação do empreendedor é uma das finalidades principais do processo de aprendizagem empreendedora.

As competências empreendedoras são formadas como um resultado do processo de aprendizagem empreendedora que, mesmo com a possibilidade de serem mobilizadas de diferentes maneiras, são despertadas pelas experiências humanas, que ajudam a formar um processo dinâmico (Cope, 2005). Mas, é a partir da aprendizagem e da reflexão sobre as experiências que as competências são mobilizadas pelo indivíduo (Bitencourt, 2005; Mills, Platts, Bourne, & Richards, 2002; Sandberg, 2000). No contexto deste estudo, competências são entendidas como capacidades que podem ser mobilizadas para formação de indivíduos que possam assegurar o sucesso das organizações (Prahalad & Hamel, 1990; Ruas, 2005; Sandberg, 2000).

Consideradas essas diferentes perspectivas acerca da construção do empreendedor, não é de se admirar que existam muitas lacunas neste campo. Por exemplo, Barba-Sánchez e Atienza-Sahuquillo (2010) apontam para a necessidade de examinar a possibilidade de influência causal da intenção empreendedora na educação para o empreendedorismo, e ainda usar traços de personalidade ou fatores contextuais, como: possíveis moderadores na relação entre educação empreendedora e intenção empreendedora.

Já com a tentativa de aprofundar na educação empreendedora, Buil et al. (2016) sugerem pesquisar o envolvimento da sociedade civil, e outros provedores de educação e treinamento,

para trazer mudanças e fazer com que o processo empreendedor prospere. Ding, Au, e Chiang (2014) sugerem que pesquisas futuras poderiam usar um desenho longitudinal ou experimental para verificar resultados de aprendizagem dentro de contextos institucionais. Miller, Steier e Le Breton-Miller (2016) ainda sugerem estudos que verifiquem a aprendizagem empreendedora que ocorre pelas próprias práticas dos empreendedores.

Pesquisadores como Modrego et al. (2015) chamam atenção para elementos como a heterogeneidade de localidades, agentes econômicos e interações espaciais, que fazem parte de todo um contexto regional, e que podem ser levados em consideração nas pesquisas futuras sobre educação empreendedora. Pugalis et al. (2015) reforçam a importância de aproximar empreendedores dos cursos de graduação e medir este efeito que pode encorajar e expandir os comportamentos empreendedores.

Ao lembrarem-se do futuro das pesquisas, Hägg e Kurczewska (2016) argumentam que devem ser feitas de forma empírica, e que se baseadas em conhecimentos teóricos, podem aprofundar os fundamentos da pesquisa em educação empreendedora. E ainda, podem alcançar o desenvolvimento de proposições sobre do significado de ação, reflexão e experiência no processo de aprendizagem empreendedora (Hägg & Kurczewska, 2016). Outra lacuna teórica importante a ser estudada é entender o impacto emocional sobre os estudantes que vivenciam o fenômeno do empreendedorismo, com foco em considerações morais e éticas (Lackeus & Middleton, 2015). Neste sentido e também apontado por Nieminen e Lemmetyinen, (2015), mais estudos são necessários para desenvolver um quadro que englobe a mudança nos papéis tradicionais do ambiente de aprendizagem empreendedora.

Pittaway et al. (2015) chamam a atenção para inúmeras oportunidades de pesquisa na área de aprendizagem empreendedora. Afirmam que a pesquisa confirmatória é necessária. Sendo qualitativa e longitudinal para examinar as mudanças na aprendizagem dos alunos ao longo do tempo. E ainda realizar pesquisas qualitativas que examinem os benefícios de aprendizado acumulados para os líderes de projetos.

Harrison et al. (2015) ressaltam a falta de estudos que apontem como o processo de aprendizado do investidor pode ser melhorado. Isso pode servir como benefício para novos empreendimentos. Falta ainda um conjunto de pesquisa formal, que alcance dados que permitam comparações usando os construtos propostos pela teoria sobre aprendizagem empreendedora

como ponto de partida, e busquem insights mais definitivos sobre as características e os processos de aprendizagem empreendedora (Rae, 2017).

Enquanto formação de competências empreendedoras são apontadas algumas necessidades de pesquisas e lacunas como a falta de investigação nos diferentes estágios dos ciclos de vida de pequenas empresas e no contexto da criação de empresas e empreendimentos em série. Além disso, é preciso estudar a ligação entre a prática deliberada e o empreendedorismo e explorar as condições sob as quais a aplicabilidade da prática deliberada é limitada na formação de competências empreendedoras, e ainda o uso de algumas variáveis nas pesquisas como a criatividade e a inovação de firmas ou de indivíduos dentro das empresas (Keith, Unger, Rauch, & Frese, 2016).

No campo das políticas públicas para empreendedorismo, são necessárias novas investigações qualitativas para apurar o que deve ser considerado como empreendedor (Hoppe, 2016). Para a formação de empreendedorismo na educação básica, o grande desafio para pesquisas futuras é integrar a discussão axiológica na pesquisa, pois parece ser fundamental para identificar o papel e as especificidades nesta área (Kyrö, 2015). Estas e tantas outras lacunas de pesquisa apontam para a relevância e a necessidade de empregar esforços de pesquisa no fenômeno da formação empreendedora e de aprendizagem empreendedora. E para colaborar com este campo de pesquisa da educação para o empreendedorismo que esta tese foi pensada neste formato.

Neste sentido, foram selecionadas para a pesquisa, IES que atendessem os seguintes critérios: experiência consolidada em programas de formação de empreendedores e oportunidade de acesso. Os mesmos critérios foram utilizados para selecionar profissionais atuando como formadores – coordenadores e professores – nestes programas. Em seguida, foram abordados alunos destas instituições que já foram submetidos aos processos do empreendedorismo, que empreenderam ou desenvolveram projetos para empreender. As IES investigadas se localizam em 3 países: Argentina, Paraguai e Brasil, e em regiões que apresentam uma certa proximidade em relação ao oeste do Paraná.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

O processo de aprendizagem pode ser entendido a partir de diversas lentes, seja pelas competências que possam ser formadas (Chong, 2013; Königová, Hron, & Jiří, 2012), seja pelas necessidades ou oportunidades que contemplam, ou por processos educacionais voltados ao empreendedorismo (Lackéus & Middleton, 2015; Robinson, Neergaard, Krueger, & Norris, 2016; Rae, 2017).

Algumas lacunas de pesquisas sobre educação empreendedora contribuem para esclarecer o problema de pesquisa assumido nesta tese, especialmente pelo fato de lacunas já avaliadas refletirem as dificuldades da educação voltadas ao desenvolvimento do empreendedorismo. A educação para o empreendedorismo pode sofrer influências de fatores como a intenção de empreender dos indivíduos (Barba-Sánchez & Atienza-Sahuquillo, 2010). Essa resposta pode surgir ao verificar o ambiente e os propósitos aos quais os processos de formação são aplicados. A relação entre o êxito da educação voltada para os empreendedores e o envolvimento da sociedade civil nestes processos também ajuda a entender este problema de pesquisa (Buil et al., 2016).

O apontamento da necessidade de pesquisas longitudinais, experimental, confirmatória e qualitativa, deixado por diversos autores (Ding, Au, & Chiang, 2014; Pittaway et al., 2015; Hägg & Kurczewska, 2016), também contribui para a formação desta pesquisa. Principalmente quando sugere que tais pesquisas sejam executadas dentro de contextos institucionais, como neste caso nas IES. Assim como Pugalís et al. (2015) ressaltaram, é preciso investigar o efeito nos cursos de graduação da aproximação de empreendedores junto à educação empreendedora.

Já sugeridas por Modrego et al. (2015), as pesquisas sobre educação empreendedora devem levar em consideração o contexto regional, e tomar cuidado com problemas que podem ser abastecidos por elementos como a heterogeneidade de localidades, agentes econômicos e interações espaciais. Isso faz pensar uma educação para formar empreendedores ainda mais pontual e não os desobriga a pensar o processo de aprendizagem como algo individual, com características específicas ao ser planejado nos processos educacionais voltados ao empreendedorismo.

O processo de aprendizagem empreendedora ainda é carente de estudos, e isso se acentua ao pensarmos em ação, reflexão e experiência dos indivíduos que aprendem a empreender (Hägg

& Kurczewska, 2016). Evidente que não se pode contar com uma fórmula matemática capaz de ensinar a ter êxito ao empreender, mas precisa ser possível submeter indivíduos a situações favoráveis para a formação de atributos que os coloquem em vantagem sobre esta tarefa. Pittaway et al. (2015) chamam atenção para que estas preocupações ocorram tanto no âmbito do empreendedor como para líderes de projetos.

A necessidade de pesquisas sobre aprendizagem empreendedora com características pontuais do processo de aprender podem garantir *insights* que colaborem com esta aprendizagem. Mesmo com inúmeros avanços neste campo de estudo, ainda faltam argumentos claros, vindos de pesquisas que garantam este conhecimento (Rae, 2017). As contribuições para este campo podem ser significativas, ainda mais dentro dos ambientes das IES, que buscam sair da aprendizagem tradicional para novos horizontes no aprendizado. Isso inclui a lacuna na formação de competências empreendedoras (Keith, Unger, Rauch, & Frese, 2016), pois existe um espaço que precisa ser desvendado entre a educação para o empreendedorismo, a aprendizagem e a formação de competências empreendedoras.

Nesta tese caracterizou-se o que de fato ocorre, em termos de aprendizagem, em processos educativos voltados para o desenvolvimento do empreendedorismo, realizado em instituições de ensino superior. Para isso, examina-se a opinião de profissionais formadores – os professores e coordenadores de programas voltados para a formação de empreendedores, e a opinião de alunos desses programas que já empreenderam ou criaram algum projeto de empreendedorismo. Pois esses atores revelam uma bagagem de experiências adquiridas, e podem contribuir para a construção de uma visão acerca do processo de aprendizagem, no ambiente desta pesquisa.

Sobre a aprendizagem empreendedora nas IES existe uma relação prática entre formadores e alunos que provocou a escolha destes dois elementos para esta pesquisa. Com intenções diferentes estes dois agentes vivenciam este fenômeno sobre diversas lentes, a de quem ensina e a de quem precisa aprender. Por este motivo, ouvir a opinião de ambos é importante para compreender o fenômeno e os elementos presentes no entorno da educação para empreender.

Os processos educacionais para o empreendedorismo dentro das IES são dotados de características específicas, principalmente porque estão voltados ao aluno que talvez nunca tenha tido contato com o fenômeno do empreendedorismo (Pugalis, Round, Blackwood, & Hatt, 2015; Buil, Aznar, Galiana, & Rocafort-Marco, 2016). Associado às diversidades próprias destes processos, enfatizam-se as dificuldades de entender e sistematizar tais processos.

O problema que deu sentido à formulação desta pesquisa está na dificuldade em sistematizar o processo de aprendizagem empreendedora, diante das diferentes visões sobre formação de empreendedorismo. Existem duas dimensões que podem ser exploradas: a primeira é teórica e relacionada com a diversidade de conceitos sobre as estratégias de formação que devem ser empregadas na aprendizagem empreendedora (Pittaway et al., 2015; Robinson et al., 2016; Rae, 2017) e a segunda são a prática sobre a conscientização da subjetividade do processo de aprendizagem empreendedora e a preparação dos formadores para ensinar, diante dos diversos tipos de formação a serem executados, posto que o formador precisa optar pelas estratégias mais adequadas ao ambiente das IES (Corbett, 2005; Holcomb, Duane, Holmes Jr & Hitt, 2009; Miles & Huberman, 1994). Buscar alternativas para tratar a problemática de entender o processo de aprendizagem requer a inclusão de algumas referências teórico-práticas, as quais podem auxiliar na caracterização mais geral desse processo de formação de competências empreendedoras.

A primeira dessas referências, como em qualquer processo formativo de cunho profissional, é o fato de ser preciso antes de iniciá-lo perguntar-se quais tipos de competências são importantes para os empreendedores. Essa é uma das problemáticas importantes em uma pesquisa sobre a aprendizagem e formação do empreendedor. Tais competências podem assegurar a possibilidade dos indivíduos da abertura de novos empreendimentos, ou aproveitar tais competências para o próprio estilo de vida, mesmo que não haja a consumação de um empreendimento (Mamabolo, Kerrin, & Kele, 2017; Man & Lau, 2000a). Outra referência é a opinião dos atores importantes nesse processo: os formadores em IES e os alunos. O entendimento da percepção e a opinião dos formadores e alunos podem não resolver o problema, mas clarear o tema e as necessidades para possíveis oportunidades nos processos de aprendizagem na formação de competências empreendedoras.

A noção de competências é entendida como um elemento de apoio à definição de perfis exigidos em diferentes contextos e situações para o desenvolvimento do empreendedor. Por isso, as competências associadas ao empreendedorismo podem levar a visualizar oportunidades e terem decisões acertadas em relação a elas (Boyatzis, 1993; Chong, 2013; Covin & Slevin, 1991; Königová et al., 2012; Man & Lau, 2000a; Salusse & Andreassi, 2016). Outras competências ainda são apontadas pela opinião dos formadores e alunos.

Na prática, a formação empreendedora nos ambientes da IES encontra muitas dificuldades, como: a formação do próprio formador que não é um empreendedor, mas precisa preparar os

alunos para serem. Ou mesmo, a falta de contato do aluno com o tema, que é prático e dinâmico, o qual é difícil de ser entendido apenas pela teoria. Este problema é visível na literatura, cujas pesquisas em processo de aprendizagem estão focadas no ambiente prático de aprendizagem (Holcomb et al., 2009; Politis, 2005; Rae, 2004), e poucas consideram o ambiente educacional como uma forma diferente de formação empreendedora.

Portanto, o problema que dá sentido a esta tese é a falta de entendimento sobre a formação de empreendedores no ambiente das IES e a falta de compreensão dos elementos que constituem a formação empreendedora. Este processo, sendo mais específico, é o meio pelo qual a aprendizagem empreendedora pode garantir a formação de competências para empreender. Desvendar este processo de formação é também poder contribuir para a eficácia da prática da formação empreendedora e do conhecimento teórico sobre este fenômeno.

1.1.1 Questão de Pesquisa

Quais são os elementos que estruturam a aprendizagem em um ambiente de educação empreendedora em IES?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Geral

Identificar e compreender os principais elementos estruturantes da aprendizagem de empreendedores, em Instituições de Ensino Superior, com base na opinião de formadores e alunos de programas de IES brasileiras, argentinas e paraguaias.

1.2.2 Específicos

- a) Caracterizar quais são os aspectos mais relevantes para a aprendizagem do empreendedorismo nos projetos de educação do empreendedor, realizados nas IES investigadas.

- b) Caracterizar quais os principais atributos e competências associadas ao empreendedorismo, desenvolvidas nos projetos de educação das IES investigadas.
- c) Identificar as “boas práticas” e dificuldades principais, nos processos de aprendizagem empreendedora nas IES.

Os objetivos para esta pesquisa foram alcançados levando em consideração a opinião dos formadores e alunos das IES investigadas. Para tanto, foram realizadas entrevistas e investigados os itens mencionados na pela análise do conteúdo transcrito.

Esta tese é estruturada em capítulos que se complementam para o alcance do objetivo que tem foco na questão de pesquisa. Neste momento introdutório a intenção foi apresentar o direcionamento da pesquisa e o tema envolvido. O segundo capítulo é constituído pela revisão bibliográfica, que teve como base um estudo bibliométrico e bibliográfico para compreender os conceitos centrais a serem utilizados na pesquisa. O terceiro capítulo apresenta todos os métodos utilizados nos diferentes momentos desta pesquisa. O capítulo quatro se atém em mostrar os resultados encontrados. Por fim, o último capítulo se destina a apresentar as análises e as conclusões para cumprir com os objetivos propostos.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste capítulo, serão abordados os conceitos teóricos que formam a base para a pesquisa realizada nesta tese. Primeiramente, são apresentadas algumas definições importantes para a compreensão do esforço de pesquisa e, em seguida, são apresentados alguns resultados conceituais de uma pesquisa bibliométrica sobre o tema aprendizagem empreendedora. Os resultados ajudam a montar uma estrutura conceitual realizada com base em obras que construíram a literatura no campo de pesquisa de empreendedorismo e na formação de competências para empreender, principalmente no ambiente do ensino superior.

O conceito de empreendedorismo entendido neste estudo é o de que trata-se de um processo contínuo pelo qual os indivíduos desenvolvem e aplicam suas ideias com finalidades distintas, com vistas ao sucesso econômico (Blackburn, 2011). Esta compreensão do conceito de empreendedorismo deve ser pensada de acordo com diferentes as fases do fenômeno (Baron & Shane, 2007; Landström & Lohrke, 2010). Estas fases ocorrem de maneira dinâmica, de acordo com o contexto social e condições em que o empreendedorismo é desenvolvido. É necessário levar em consideração ainda que o sucesso econômico seja apenas uma das condições para se mensurar o êxito de quem se desprende aos caminhos do empreendedorismo.

Diversas faces são dadas ao conceito de empreendedorismo, que é entendido como um fenômeno ligado à ação do empreendedor, seu principal agente. Alguns dos componentes utilizados para a definição são: processos, pois podem ser gerenciados e pensados em pequenas partes; criação de valor, cujas inovações com origem no ato de empreender são apresentadas ao mercado; recursos, que são feitos e utilizados de forma singular e criativa; e por fim, a oportunidade, que está ligada às descobertas de possibilidades de sucesso (Kuratko et al., 2015; Morris et al., 2008).

A evolução dos mercados e as constantes mudanças de comportamento dos consumidores, fazem do empreendedorismo um conceito que precisa ser revisto com frequência. Portanto, empreendedorismo é o movimento em busca de sucesso com atitudes econômicas (Fletcher, 2003). No entanto, apesar das diferentes conceituações de empreendedorismo colaborarem para a compreensão do tema e também ajudarem a compreender o fenômeno da aprendizagem empreendedora, ele não é o foco deste estudo. E para este estudo cabe lembrar que

empreendedorismo carrega consigo um conceito multidisciplinar e multifacetado (Falcone & Osborne, 2005; Nassif, Nassif, Piscopo, & Lima, 2015).

Por mais que este texto explore momentos históricos do empreendedorismo, não se tem a audácia de redesenhar o conceito, mas sim de investigar os cenários onde a aprendizagem empreendedora já se fez presente. E para isso alguns temas se fazem importantes e centrais para este estudo, como a atuação do empreendedor, ou o que é necessário aprender para ser um empreendedor, ou mesmo, as competências para atuar como empreendedor (Keith, Unger, Rauch, & Frese, 2016; Frese, Gielnik, & Mensmann, 2016; Cope, 2005; Hägg & Kurczewska, 2016).

Nos próximos itens do texto é apresentada uma pesquisa bibliográfica para contextualizar o campo de estudo do empreendedorismo, o empreendedor, neste mesmo contexto, e a formação do empreendedor. Assim este estudo chega ao ponto central que é a aprendizagem empreendedora e seus resultados esperados, ou seja, competências empreendedoras. Na sequência, são apresentados estudos sobre aprendizagem voltada para empreender, e em seguida, há uma reflexão sobre a formação de competências empreendedoras nos seus diferentes contextos. Por fim, são definidos os conceitos levantados durante a revisão bibliográfica que sustentam esta pesquisa.

2.1 O empreendedor e o campo de estudo do empreendedorismo

É necessário esclarecer alguns conceitos importantes para que haja uma construção do que se tornou o campo de estudo do empreendedorismo. Primeiro, o devido cuidado com os termos empreendedorismo e empreendedor, pois são distintos e não podem ser tratados da mesma forma (Julien, 2010). Depois, a construção histórica que deu apoio à formação do conceito atual e do campo de estudo do empreendedorismo (Landström & Benner, 2010).

A conceituação do que é o empreendedor vem sendo discutida com profundidade há cerca de três décadas na academia (Kuratko et al., 2015). Porém, o início da conceituação de empreendedorismo começou no século XVIII com Richard Cantilon, que nominava o empreendedor como o tomador de risco (Landström & Benner, 2010). Nesta fase, o empreendedor era apontado como responsável pelo equilíbrio entre a produção e a demanda.

Ainda no século XVIII, o pensador economista Adam Smith conceitua o empreendedor, mas não o distingue do capitalista. E, por isso, foi criticado pela escola inglesa, com Jeremy

Bentham e John Stuart Mill, que definem o empreendedor como aquele que provê capital financeiro. A definição mais aceita naquele período era a de que o empreendedor é o sujeito que aceitava riscos para ter alguma vantagem de mercado (Landström & Benner, 2010).

No início do século XIX, quando o termo empreendedorismo passa a ser vinculado com o empresário, além do risco, o empreendedor é visto como alguém que aporta o capital, e esses dois conceitos passam a serem vistos como algo separado. Assim, novas possibilidades de ação são dadas quanto ao conceito de empreendedor, ou seja, é apenas alguém que assumia riscos ou também o dono do capital, que precisa manter e ampliar seus pertences (Baron & Shane, 2007).

A evolução do conceito de empreendedor passa por diversos autores e escolas. Schumpeter (1934), mais adiante, usa o empreendedor como um agente de inovação. Ele seria o responsável por destruir a economia e reconstruí-la de forma ainda mais proveitosa para os contextos sociais. Esse fato ainda deixa o empreendedor como um agente externo à economia, pois não há sistematização para este processo que consiga ser explicado pela formalização dos conceitos econômicos.

Uma certeza é que Schumpeter (1934) consegue livrar o empreendedor da imagem negativa deixada por Marx, que não fez distinção entre o empreendedor e o grande capitalista, sendo o empreendedor entendido como um vilão capitalista. O empreendedor, além de um agente direto da inovação, age também por paixões e não apenas pelo lucro. Ainda referente à economia, outras instituições ligadas ao empreendedor são responsáveis pelo dinamismo econômico, como é o caso das instituições de crédito, políticas e econômicas (Martes, 2010).

A escola Austríaca, principalmente com os estudos de Kirzner (1973), traz uma importante contribuição para inclusão do empreendedor como um agente econômico na formação do conceito atualmente usado. O empreendedor passa a ser entendido como um dado interno à economia. E, justamente por ser um agente de inovação e, por estar sempre alerta no mercado, é capaz de coordenar as imperfeições causadas pela exploração de oportunidades. Como a economia é algo que tende ao desequilíbrio, o empreendedor com suas ações individuais é capaz de suportar e manter o mercado. Ainda, fazem parte desta lista, nomes como Carl Menger (1840-1921) e Ludwig von Mises (1881-1973), que construíram esta escola (Landström & Benner, 2010).

Mais do que causar mudanças econômicas, o empreendedor é um agente da inovação, capaz de obter sucesso com ela. E o fato do empreendedorismo estar ligado ou não a uma

personalidade empreendedora, não é mais importante do que o compromisso que o empreendedor possui com a inovação (Drucker, 1985). A inovação de mercado, portanto, modifica a economia, a forma de comprar e consumir, e de se comportar diante do mercado e das oportunidades. Ela também reforça o pensamento de Drucker de que o indivíduo não causa a mudança, mas explora as oportunidades, e isso sim, provoca mudanças econômicas.

O empreendedor é tratado de diferentes maneiras e, na literatura, é comum encontrar ideias propostas por duas grandes correntes do pensamento: autores economistas e autores comportamentalistas. De um lado, o empreendedor é entendido como causa de revoluções no mercado e na maneira de consumir, e de outro, como um estilo de vida que influencia o comportamento. Mesmo que as duas correntes estejam focadas em analisar mudanças, tomam caminhos distintos. A Figura 01 apresenta alguns desses pensadores.

Pensamentos	Pensadores	Teorias
Economistas	Richard Cantillon 1680-1734 – Irlanda	Utilizou pela primeira vez empreendedorismo na teoria econômica. Empreendedor como o tomador de risco.
	Jean Baptiste Say 1767-1832 – França	Tinha os empreendedores como investidores que inovam e correm riscos.
	Joseph Schumpeter	Tem o empreendedor como agente de inovação e por isso provoca grandes mudanças sociais.
Comportamentalistas	Max Weber 1864- 1920 – Alemanha	O comportamento empreendedor pode ser justificado pelo sistema de valores dos indivíduos, ou seja, o empreendedor como o líder carismático.
	David C. McClelland 1917- 1989 - EUA	Acreditava que o empreendedor é o indivíduo que corre riscos moderados e tem controle sobre os meios de produção, e do próprio produto.

Figura 1: Principais correntes de pensamento

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Outros nomes importantes ainda são incluídos na lista dos pensadores que influenciaram estes pensamentos. Frederick Hawley (1843-1929) e John Bates Clark (1847-1938) são americanos, e junto com os autores economistas entendiam que o empreendedorismo está ligado ao risco. A empresa é a tomadora de risco para obter lucros e todo o risco é suportado pelo capitalismo. Ainda, Frank Knight (1885-1972) entendia o empreendedor como um indivíduo

fundamental no sistema econômico, que obtém retorno pela incerteza (Landström & Benner, 2010).

Pensadores como Leland Jenks (1892-1976) e Thomas Cochran (1775-1869) também entendiam o empreendedor como agente econômico. Porém, considerados mais comportamentalistas, pois afirmam que o empreendedor assumia tais comportamentos influenciados por fatores sociais, culturais e institucionais. Everett Hagen (1906-1993) colaborou ao afirmar que os empreendedores vinham de grupos que perderam credibilidade, e isso justificaria o comportamento empreendedor como uma tentativa de recuperar o status (Hans Landström & Benner, 2010).

As construções de pensamento sobre o empreendedor acima citadas, colaboram com a construção do campo de estudo de empreendedorismo, que continua obscuro (Meyer et al., 2014). Pensar o campo de estudo de empreendedorismo significa pensar o empreendedor como um agente econômico, que possui comportamentos relacionados ao risco. Mas ainda é impossível tratar o empreendedorismo como uma teoria ou disciplina acadêmica isolada. Isso, de forma alguma, diminui sua relevância (Kuratko et al., 2015; Landström & Benner, 2010; Meyer et al., 2014). Por esse mesmo motivo, pode ser que o tema assumia importância em diferentes áreas acadêmicas, tornando seu campo ainda mais estudado.

2.1.1 Áreas do conhecimento acerca do tema empreendedorismo

Mesmo que o campo de estudo do empreendedorismo, pareça não ser algo delimitado, ele abrange diversas áreas de conhecimento e provoca melhorias sociais e econômicas. É evidente a conclusão de que o empreendedorismo foi, ao longo do tempo, um fator de desenvolvimento social (Baron & Shane, 2007). Autores como Hisrich, Peters e Shepherd (2017) relatam o empreendedorismo na idade média como responsável por projetos de construções e relacionados a algum risco, mas que contribuía com o desenvolvimento urbano.

Na academia, o termo despertou interesse de pesquisa somente nas décadas de 1970 e 80, por isso, também é considerado novo nas pesquisas, e com grande potencial de exploração (Landström & Lohrke, 2010). O interesse pela área de conhecimento está ligado aos resultados de desenvolvimento social, que despertaram políticas públicas, com isso, o empreendedorismo passou a ser visto como uma ferramenta de manutenção do próprio capitalismo, por provocar a

inovação. O crescimento das pesquisas é constante e houve grandes avanços a partir da década de 1980 (Ferreira, Reis, & Miranda, 2015).

É possível identificar um posicionamento que subdivide o tema em várias fases históricas ao longo dos estudos sobre o conhecimento em empreendedorismo (Hisrich et al., 2017; Landström & Lohrke, 2010; Stevenson & Jarillo, 1990). Muitos estudos focaram em investigar como os empreendedores agem, preocupando-se com as ações dos indivíduos. Outras pesquisas tentaram entender os motivos que levam o indivíduo a empreender. E, ainda, um grande número de autores que se preocuparam com a gestão empreendedora, e como os empreendedores agem (Austin, Stevenson, & Wei-Skillern, 2006; Stevenson & Jarillo, 1990).

Autores como Landström e Lohrke (2010) dividem a formação do empreendedor em três fases históricas. São elas: a Era Econômica - 1870-1940, a Era Ciências Sociais - 1940-1970, e a Era Estudos de Gestão - 1970-atual. Estas fases, denominadas pelos autores de Eras, ganharam características centradas na área de conhecimento em que o tema se destacou, as quais estão demonstradas na Figura 02. Para Landström e Lohrke (2010), estas fases são o motivo do conhecimento em empreendedorismo ser bastante multidisciplinar.

Pensamentos históricos	Características
Era Econômica (1870-1940)	O conhecimento sobre o empreendedor estava voltado para análises quantitativas, sobre incertezas e riscos.
Era Ciências Sociais (1940-1970)	Como forma de entender o empreendedor de uma maneira menos quantitativa, passou-se nesta era a observar o comportamento dos indivíduos que empreendiam. O conhecimento estava voltado para as ações empreendedoras.
Era Estudos de Gestão (1970-atual)	O conhecimento neste período é formado com a tentativa de entender como os empreendedores agem. Com um foco gerencial e na criação de novos empreendimentos.

Figura 2: Diferentes eras do conhecimento em empreendedorismo

Fonte: Elaborado a partir de Landström e Lohrke (2010).

Percebe-se no decorrer dos estudos que tais fases históricas foram caracterizadas. Assim, é possível vislumbrar uma linha do tempo sobre o conhecimento em empreendedorismo. E ainda entender que o conceito foi se modificando, passando por fatores como risco e incerteza, inovação, desenvolvimento e gestão. A própria revolução industrial faz com que o conceito de empreendedor seja separado do conceito de capitalismo. Já no século XX, com o apoio das

ciências sociais, o conceito de empreendedor destaca seu comportamento audacioso, pois procura por novas oportunidades e aceita correr riscos (Hisrich et al., 2017).

Mais tarde, a partir de 1970, com a atenção de muitas pesquisas voltadas para o empreendedor, novas mudanças são provocadas no cenário desenhado por Landström e Lohrke (2010). O empreendedor logo é entendido como um indivíduo que busca e cria oportunidades (Filion, 1990). Passa a ser visto também como alguém que pode interferir no ambiente organizacional, provocar inovação e alterar competitividade, logo, promove desenvolvimento.

O cenário multidisciplinar criado pelas diferentes pesquisas sobre o tema deu origem a um vasto conhecimento, que fez com que o empreendedorismo tenha dificuldades em se afirmar como um campo de pesquisa ou uma disciplina consolidada (Landström & Benner, 2010). Por outro lado, alguns autores afirmam que, com a expansão das pesquisas sobre o empreendedor, o conhecimento gerado colaborou com a recente (última parte da década de 2000) formação do empreendedorismo como uma disciplina (Meyer et al., 2014). A sistematização do conhecimento, a partir de pesquisas, teria sido a responsável por este avanço.

A partir do ano de 2000, muitas tentativas, inclusive por estudos bibliométricos, foram realizadas para delimitar a área de conhecimento de empreendedorismo, com o objetivo de formar uma disciplina acadêmica (Meyer et al., 2014). Os autores Schildt, Zahra e Sillanpää (2006) admitem vinte e cinco (25) pensamentos diferentes dentro das pesquisas de empreendedorismo no início da década e afirmam que este é um passo importante para delimitar a área de conhecimento, tais pensamentos correspondem a diferentes formas de conceituar e entender o campo de pesquisa de empreendedorismo. Cornelius, Landström e Persson (2006) também apontam para o amadurecimento e a sistematização da área e, possibilitam a formação não apenas de um campo de estudo, mas de uma disciplina acadêmica.

Meyer et al. (2014) citam cinco principais *clusters* de pesquisas e dezesseis adicionais que embasam o tema empreendedorismo do início da década de 1990 até o final da década de 2000. Os cinco principais *clusters* foram denominados pelos autores como: Aspectos cognitivos do empreendedorismo; Determinantes demográficos e de personalidade; Perspectivas teóricas; Financiamento empresarial e de inovação; e por fim, Abordagens ecléticas. Além da demonstração de crescimento e sistematização do conhecimento, os autores afirmam que o empreendedorismo somente emergiu como uma disciplina acadêmica no final da década de 2000.

A transformação ou sistematização do conhecimento sobre empreendedorismo em uma disciplina acadêmica não o torna mais ou menos importante. A preocupação com o tema emergiu com as mudanças econômicas que o mesmo provoca (Cornelius et al., 2006; Landström & Lohrke, 2010). Porém, a formação ou não de uma disciplina acadêmica, não menospreza o conhecimento sobre o tema, tampouco o campo de estudo, que mesmo não sendo delimitado, permite avanços científicos em diferentes áreas de conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento social (Kuratko et al., 2015; Landström & Benner, 2010).

Outras leituras acerca da atuação do empreendedor aparecem na forma de contribuições de autores como Baron e Shane, 2007; Landström e Lohrke, 2010, mas certamente uma das contribuições mais importantes sobre o empreendedorismo tem origem no estudo de Sarasvathy (2001) e é conhecido pela abordagem *effectuation* e *causation*. O efeito *Causation* e *Effectuation* deve ser entendido como momentos distintos no processo de empreendedorismo. O *Causation* acontece quando o empreendedor tem objetivos traçados e resultados já esperados. No *Effectuation*, apesar dos objetivos, o empreendedor tem resultados não tão certos, ou seja, é a espera de uma consequência positiva, mas com menos certezas do que no efeito *Causation* (Sarasvathy, 2001).

A teoria de Sarasvathy (2001) tem por base, principalmente, os estudos de March (1982), sobre teoria da aprendizagem organizacional e tomada de decisão. Também foram referências os estudos de Mintzberg (1994) de planejamento estratégico, que apresentam certa resistência às fórmulas prontas oferecidas para os diversos modelos de negócios. Por fim, Weick (1979) apresenta estudos sobre a organização dos indivíduos e suas ações. Com este conteúdo teórico, Sarasvathy (2001) questiona a forma pela qual a teoria vinha sendo tratada em empreendedorismo, principalmente no ensino, pois não pode haver algo predeterminado pelas teorias de mercado ou teorias econômicas, e sim, um novo efeito a cada ação mobilizada.

2.2 A educação para o empreendedorismo e a formação do empreendedor

A educação para o empreendedorismo pode proporcionar efeitos que mudam a forma como o indivíduo toma decisão para empreender (Sarasvathy, 2001), por isso é considerada um tema estratégico nas IES. A mesma assume formatos diversificados de acordo como cada instituição trata do assunto (Pittaway & Cope, 2007a) em busca de consequências positivas para a formação

dos indivíduos. Quando existem erros no planejamento da educação empreendedora, as consequências podem ser drásticas e afetam toda a qualidade do ensino, que por ventura está voltado para tais características (Honig, 2004; Oosterbeek, Praag, & Ijsselstein, 2010).

A implantação de uma educação voltada para o empreendedorismo é sempre institucional, e assume características singulares que dependem de elementos como cultura, mercado, formas de governança e democracia (Gibb, 2002). Muitas instituições entendem essa forma de planejamento como uma oportunidade para melhorar o ensino, com base em tendências e movimentos de mercado (Kuratko, 2005). O fato é que este planejamento usa a formação como uma ferramenta e pode servir para proporcionar vantagens para indivíduos que pretendem aprender a empreender (Sarasvathy, 2001).

Por muito tempo foi discutido o potencial do empreendedor e se é possível formar um, ou trata-se apenas de um perfil. Essas questões foram esclarecidas, porém, o conceito evoluiu e a forma de entender o empreendedorismo também é aprimorada com estudos e análises sociais. O termo é entendido como um processo ou fenômeno complexo que requer persistência (Frese, 2009). Neste texto, o empreendedorismo também é entendido como uma revolução (Timmons, 1990), que é entendida pela inovação ou pelo uso e elaboração dos recursos (Penrose, 1959; Schumpeter, 1982; Zen & Fracasso, 2008).

Já a formação do indivíduo empreendedor deve-se também às influências das oportunidades, como surgem ou são criadas e a relação delas com os indivíduos interfere na formação do empreendedor. Esse pensamento provocado por Shene e Venkataraman (2000) ajuda a entender que a formação do empreendedor não acontece isolada, mas sempre imersa a um contexto. A relação entre a formação do indivíduo para ser empreendedor e o contexto em que está inserido permite verificar que o conceito, ou mesmo o perfil do empreendedor, são dinâmicos (Blackburn, 2011). Essa dinâmica provoca interações sociais que se baseiam em fatores como inovação e melhoramento do uso de recursos disponíveis no mercado ou nas organizações. Logo, causam assim, novas oportunidades, visões (Filion, 1990) e provocam o desenvolvimento econômico que, por sua vez, pode estimular novamente recursos para a formação do indivíduo empreendedor (Penrose, 1959; Schumpeter, 1971; Shane & Venkataraman, 2000).

A relevância do contexto na formação do empreendedor fica evidente na história do empreendedorismo. Cada momento, desde o surgimento do tema, precisa ser entendido em seu

contexto social e econômico, desde um simples comerciante que assumia algum risco até o mais inovador do próprio contexto (Cantillon, 1755; Salerno, 1985). O empreendedor deriva do próprio contexto e de sua época. Sofre fortes influências em sua formação e evidencia uma evolução de conceito e de perfil do indivíduo empreendedor (Bruyat & Julien, 2000).

Esta formação pode também ser provocada ou fornecida ao indivíduo com a intenção de auxiliar na tomada de decisão para empreender. Diferente da formação gerencial, que pretende transmitir o conhecimento prático e experiências, a formação voltada ao empreendedorismo procura realizar também o autoconhecimento. Assim, possibilita formar indivíduos com características de adaptabilidade e, principalmente, perseverança para enfrentar cenários dinâmicos (Filion, 1990, 2000).

A formação do indivíduo empreendedor está relacionada com a forma com que o mesmo interpreta o que pode estar ocorrendo em determinado setor (Filion, 2000). Por isso, a inclusão da educação voltada para o empreendedorismo no ensino superior pode ser fundamental para capacitar e formar o empreendedor. Faz também com que consiga realizar análises produtivas sobre os contextos onde surgem as oportunidades. Pretende-se, portanto, desenvolver competências que possibilitem o indivíduo a alcançar o sucesso em seus objetivos (Fortin, 1992).

2.2.1 A formação do tema aprendizagem em empreendedorismo

A necessidade da formatação de um processo de aprendizagem nasce com a busca pela formação do empreendedor como um sujeito com competências para a abertura de empresas e gerenciamento de oportunidades. Este processo precisa proporcionar ao indivíduo conhecimento, habilidades e atitudes capazes de encontrar oportunidades e criar novas empresas (Gartner, 1988). A formação das competências necessárias para o empreendedorismo baseia-se em experiências e fatos vivenciados, para aprimorá-las a novos empreendedores (Cope, 2005; Politis, 2005).

As experiências e o conhecimento acumulados ao longo do tempo, quando somados a um processo de reflexão e da própria prática, são responsáveis pela execução do processo de empreendedorismo (Cope, 2005; Kolb, 1984; Politis, 2005). Esse processo é citado na literatura tanto de aprendizagem (Kolb, 1984) como de empreendedorismo (Cope, 2005), como algo cíclico e pode ser aprimorado a cada nova experiência. Esta apropriação de conceitos permite entender

que o conceito de aprendizagem empreendedora se apropria de diferentes teorias e, na prática, se adapta a diferentes ambientes, contextos sociais, políticos e culturais (Levitt & March, 1988).

A aprendizagem ou a formação de competências, mesmo que dentro das organizações, fica centralizada no indivíduo, que recebe influência do ambiente. Toda a formação da aprendizagem se relaciona assim com a história do próprio empreendedor, que é construída individualmente e torna o processo de aprendizagem dinâmico, único e evolutivo, pois cada indivíduo assimila e transforma as informações em conhecimento de acordo com as próprias experiências (Cope, 2005; Kolb, 1984; Man & Lau, 2000a; Man, 2012).

Na Figura 03, é possível observar que alguns autores se concentram no processo de criação de empresas e visualizam então o processo de aprendizagem. Porém, outros autores abordam o processo de aprendizagem como um resultado encontrado na história de cada indivíduo. Ao assumir uma posição sobre a aprendizagem como um processo dinâmico que parte do histórico de cada indivíduo, também é importante lembrar que esse só acontece pela ação e reflexão do indivíduo sobre os fatos (Cope, 2005; Kolb, 1984).

Pensamentos históricos	Autores	Características
Aprendizagem com foco na criação de empresa	(Delmar & Shane, 2003)	Enfatizam o planejamento de novos negócios como fator de desempenho. Faz-se necessário ensinar e treinar o planejamento para em seguida empreender.
	(Borges, Filion, & Simard, 2008); (Borges et al., 2013)	O processo de criação de empresas está relacionado com atividades realizadas para conceber, organizar e lançar uma empresa. Estas atividades podem ou não influenciar no desempenho.
	(Manolova et al., 2012)	As atividades já executadas pelo empreendedor trazem êxito na criação de novas empresas.
	(Hopp & Sonderegger, 2015)	Focam nos antecedentes necessários para a criação de uma empresa com sucesso.
Aprendizagem com foco nas experiências a partir de reflexões e ações	(David Rae, 2004)	Propõe um quadro conceitual de aprendizagem empresarial com base em uma perspectiva de aprendizagem social.
	(Cope, 2003); (Cope, 2005)	Os empreendedores aprendem por meio de um processo dinâmico, dado pela reflexão de fatos vivenciados pelo indivíduo.
	(Politis, 2005)	Atribui ao processo de aprendizagem a experiência profissional dos empresários, o processo de transformação e o conhecimento empresarial. Formar um processo de ações capaz de garantir o sucesso na formação do empreendedor.
	(Man, 2012)	Aprendizagem empreendedora como um processo influenciado pelo contexto vivido pelo empreendedor.

Figura 3: Alguns autores com diferentes focos da aprendizagem

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A aprendizagem empreendedora é entendida por diversas formas e sempre com a intenção de contribuir para a formação de competências empreendedoras capazes de garantir o sucesso de um empreendimento (Bitencourt, 2005; Harrison & Leitch, 2005; Zampier & Takahashi, 2011).

Diferentes perspectivas contribuem para este campo de pesquisa e apontam para a formação humana dentro da área de empreendedorismo. Revelam também que o processo de aprendizagem não pode ser excluído em qualquer que seja a fase em que o empreendedor se encontre, seja já na abertura de uma empresa ou ainda no treinamento do empreendedor por uma instituição de ensino.

2.3 Estudos sobre aprendizagem empreendedora

Tendo em vista que a aprendizagem empreendedora é o centro dinâmico deste estudo, decidimos identificar e analisar as principais e mais recentes publicações sobre este processo, a fim de destacar suas principais e mais recentes tendências.

Aprendizagem empreendedora é um tema que tem despertado o interesse de alguns pesquisadores a partir do final da década de 1990. Trata-se da capacidade de processar informações, formar competências capazes de solucionar problemas, ou seja, contemplar oportunidades de forma eficiente. A escolha por solucionar problemas empresariais, abrange alguns fatores que ditam o sucesso ou fracasso do empreendimento, por isso, é necessário um equilíbrio nas decisões, que é fruto da aprendizagem empreendedora. Disso decorre a importância de entender como os empreendedores aprendem e como chegam ao sucesso ou ao fracasso de suas decisões (Minniti & Bygrave, 2001).

O tema também é visto como um processo dinâmico, posto que muitas abordagens teóricas são utilizadas para atender à necessidade de sua compreensão. Mesmo com todo o esforço, pela abrangência da área de empreendedorismo, o processo de aprendizagem dos empreendedores ainda é pouco estudado e pode ainda ser mal compreendido (Cope, 2005). As tentativas de compreensão da aprendizagem empreendedora são importantes para melhorar as experiências com a aprendizagem, já que contribuem para uma formação voltada para o sucesso empresarial (Minniti & Bygrave, 2001).

Estudos foram extraídos da *Web of Science* em formato de artigos com o tema de aprendizagem empreendedora. Foi utilizada a técnica bibliométrica para análise de citações, cocitações e pareamento, para o mapeamento do tema na amostra selecionada. Porém, não se trata de uma análise eficiente se considerada isolada, portanto, aqui é compreendida como um complemento da revisão qualitativa da literatura (Boyack & Klavans, 2014; Zupic & Cater,

2013). Os dados completos deste estudo bibliométrico são apresentados em outro estudo e neste, doravante, são realizadas análises dos grupos temáticos dos estudos encontrados.

Em um primeiro momento, são analisados estudos que apresentam alguma preocupação com o tema **Modelos de aprendizagem**. Doze artigos foram analisados para dar origem à Figura 04.

Autores/obras	Contexto
Corbett (2005).	Não aborda diretamente o processo de aprendizagem, mas apresenta a preocupação em entender como os indivíduos aprendem o empreendedorismo.
Deakins e Freel (1998).	Apresentam um estudo de caso em pequenas e médias empresas para entender em quais teorias se baseiam os processos de aprendizagem empreendedora, fazendo assim uma comparação entre teorias e práticas.
Eisenhardt (1989).	É bastante citado nesta área de estudos, que busca compreender na prática o processo de aprendizagem empreendedora.
Gibb (1997).	Aborda o treinamento das pequenas empresas no intuito de mantê-las competitivas e, principalmente, que aprendam com os fracassos.
Holcomb, Duane, Holmes Jr. e Hitt (2009).	Sugerem um modelo de aprendizagem empreendedora baseado no ambiente, principalmente na observação de outros casos.
Kolb (1984).	É muito referenciado, pois seu modelo de aprendizagem experiencial serve de apoio para muitas tentativas de entender a aprendizagem empreendedora.
Minniti e Bygrave (2001).	Apresentam sua preocupação com o processo de aprendizagem sempre se baseando em experiências passadas, argumentando que os indivíduos repetem ações bem sucedidas e evitam aquelas relacionadas ao fracasso.
Miles e Huberman (1994).	Esta obra expressa uma grande preocupação em como entender os dados na educação, principalmente em ambientes dinâmicos, o que justifica seu uso ao tratar de aprendizagem empreendedora.
Rae e Carswell (2000).	Desenvolvem um conceito de aprendizagem empreendedora baseado na história de vida dos empreendedores, ou seja, o princípio de um modelo baseado em experiências.
Rae (2005).	Reforça seu modelo de aprendizagem empreendedora, já publicado em 2004, para enfatizar a importância da narrativa na aprendizagem. O teste foi realizado a partir da análise do discurso de três empreendedores.
Pittaway e Cope (2007b).	Os autores examinam a teoria sobre aprendizagem organizacional para que possa ser incluída em um ambiente de aprendizagem, por meio do design de um curso ou processo de formação.
Politis (2005).	Apresenta um framework para compreensão de aprendizagem empreendedora como um processo experiencial.

Figura 4: Obras com o tema: Modelos de aprendizagem

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na sequência, nove obras estão expressas na Figura 05. De maneira geral, a preocupação presente em todas estas pesquisas é a educação empreendedora, o que explica o nome dado a este agrupamento de artigos: **Empreendedorismo e educação**. A educação empreendedora é abordada pelos autores dentro de instituições e programas de educação, sempre com a preocupação de melhorar a aprendizagem empreendedora, conseqüentemente, o sucesso dos empreendimentos.

Autores/obras	Contexto
Gibb (2002).	Discute a inclusão do paradigma de uma educação empreendedora em instituições de ensino, levando em consideração pilares como a cultura, mercado, formas de governança e democracia.
Honig (2004).	O autor faz uso de modelos educacionais como tentativa para melhorar a capacidade de planejamento e sucesso no empreendedorismo e compara com ferramentas de apoio para a educação empreendedora.
Kuratko (2005).	Aborda os avanços e dificuldades encontradas pelas instituições que tratam a educação empreendedora como uma oportunidade. Tem ênfase nas tendências e desafios para a educação empreendedora no século XXI.
Mwasalwiba (2010).	Realiza um levantamento de algumas obras que observam a educação empreendedora para diagnosticar objetivos educacionais, públicos-alvo, métodos de ensino aplicados e indicadores de impacto. Conclui que não existe alinhamento entre os educadores e as outras partes interessadas sobre seus objetivos com a educação para o empreendedorismo.
Neck e Greene (2011).	Abordam a educação empreendedora embasada em três grandes pilares: o mundo dos negócios, o processo e conhecimento de mundo. Apontam para uma educação baseada em cursos de iniciação de negócios, jogos e simulações, aprendizado de <i>design</i> e práticas reflexivas.
Oosterbeek, Praag e Ijsselstein (2010).	Analisam o impacto da educação empreendedora sobre a ação e motivação de empreender e afirmam que diante de erros nos programas educacionais o impacto pode ser negativo.
Peterman e Kennedy (2003).	Examinam os impactos positivos da educação empreendedora, ofertada por programas educacionais, no desejo de iniciar um novo negócio. Demonstram eficiência na educação empreendedora.
Pittaway e Cope (2007a).	A partir de uma revisão sistemática, elencam as diferentes formas de educação empreendedora e ressaltam a preocupação em demonstrar o que realmente é a aprendizagem empreendedora.
Sarasvathy (2001)	Efeitos que provocam o sucesso do empreendedorismo podem estar relacionados com a forma que o indivíduo toma suas decisões, que são influenciadas pela sua formação.

Figura 5: Obras com o tema: Empreendedorismo e educação

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 06 apresenta um terceiro grupo de estudos, que foi nomeado de **Oportunidade**. Os artigos em si evidenciam uma grande preocupação com a aprendizagem, para que o indivíduo possa aproveitar as oportunidades disponíveis. Algumas afirmações destacam-se por estudar a aprendizagem durante o processo de aproveitamento das oportunidades, como o fracasso em não conseguir êxito no processo de empreender.

Autores/obras	Contexto
Ardichvili, Cardozo e Ray (2003).	Almejam a delimitação de processos que colaborem na identificação e desenvolvimento de oportunidades. O reconhecimento, desenvolvimento e avaliação das oportunidades devem fazer parte do processo de formação do empreendedor.
Davidsson e Honig (2003).	Os autores defendem que o capital humano pode influenciar o aproveitamento de novas oportunidades e novos negócios, muito mais significantes do que o capital social.
Kirzner (1973).	Aponta o empreendedor como responsável por certo equilíbrio econômico, sendo isso possível pela competência em aproveitar oportunidades.
Schumpeter (1934).	Identifica o empreendedor pelo aproveitamento da oportunidade, que é provocada no mercado naturalmente pelo potencial de inovação.
Shane e Venkataraman (2000).	Estudam o campo de pesquisa do empreendedorismo. Afirmam que o empreendedorismo deve ser analisado a partir da forma de abordagem da oportunidade, pois nem sempre o ato de iniciar um negócio pode ser entendido como empreendedorismo.
Shane (2000).	O autor, de acordo com estudos de casos, observa o reconhecimento de oportunidades como uma atividade cognitiva condicionada pelas experiências do indivíduo. Assim, pode estar relacionado com a formação do empreendedor.

Figura 6: Obras com o tema: Oportunidade

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Um quarto grupo de estudos, ilustrado na Figura 07, foi composto por apenas três obras e dois autores. Todos os estudos se direcionam ao processo de aprendizagem empreendedora, porém, com característica única. A aprendizagem é vista como um processo dinâmico que ocorre quando o indivíduo reflete sobre os eventos ocorridos durante o processo de aprendizagem. Este fato justifica o nome dado a este grupo: **Aprendizagem reflexiva.**

Autores/obras	Contexto
Cope e Watts (2000)	Os autores enfatizam o potencial de conhecimento existente no processo de aprendizagem, por reflexão, toda a trajetória do indivíduo ao aprender. O trajeto percorrido faz parte de sua formação, tornando o processo único e dinâmico por meio de incidentes ou eventos da trajetória.
Cope (2003)	Aborda a aprendizagem empreendedora pela reflexão crítica sobre eventos decorridos no processo de formação. Mais especificamente, a autorreflexão crítica das próprias experiências no decorrer da busca pela formação.
Cope (2005)	O estudo preocupa-se com o potencial da aprendizagem empreendedora e de seu processo que precisa ser ainda melhor estudado. Apresenta esse potencial como algo dinâmico que sofre interferências de fatores externos ao indivíduo, justificando assim a importância da reflexão sobre as atividades de aprendizagem.

Figura 7: Obras com o tema: Aprendizagem reflexiva

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Muitas outras reflexões podem surgir com a análise destes estudos, porém, estas são as principais e mais pertinentes ao objetivo desta pesquisa. Mesmo que alguns autores importantes tenham sido deixados fora da análise, para uma maior eficiência, é necessária a delimitação do estudo, neste caso, feita pelas palavras-chaves já na escolha da base científica. Importante lembrar que, este estudo possui uma maior eficiência quando entendido em um contexto teórico mais amplo, em outras palavras, é apenas parte de um estudo sobre a teoria em questão.

Com base no estudo e técnicas bibliométricas, são apresentadas a seguir algumas análises de estudos recentes, de 2015 até 2018, agrupados por temas. A divisão realizada por tema acarretou em seis grupos com os seguintes temas: Formação de empreendedores; Educação para o empreendedorismo; Orientação empreendedora; Formação de competências; Políticas para o empreendedorismo; Empreendedorismo na educação básica. Estes grupos representam os temas atuais que estão sendo tratados dentro da temática aprendizagem empreendedora.

O primeiro grupo estudado está com maior número de representantes na rede, doze (12) artigos. Ficou marcado por uma temática relacionada à formação de empreendedores. Em primeiro, temos as autoras Barba-Sánchez e Atienza-Sahuquillo (2010), que foram motivadas pelo desenvolvimento do tema empreendedorismo na escola. Buil, Aznar, Galiana e Rocafort-Marco (2016) apresentam uma preocupação em formar alunos de MBA capazes de aprender a empreender com sustentabilidade. Portanto, esta sequência de estudos que se envolvem com o

tema formação de empreendedores, destaca-se a fim de criar uma rede de afirmações sobre os ganhos e a importância para melhorar a formação de empreendedores. A Figura 08 apresenta um breve resumo de cada uma das obras.

Autores/obras	Contexto
(Barba-Sánchez & Atienza-Sahuquillo, 2010)	Investigam o incentivo ao empreendedorismo e a criatividade entre os alunos do ensino fundamental para que adquiram habilidades empreendedoras ao administrar um negócio. Afirmam que a melhoria das competências empreendedoras nos alunos serve para que possam optar por gerar riqueza e emprego nas cidades.
(Buil, Aznar, Galiana, & Rocafort-Marco, 2016)	Demonstram que investir na promoção de habilidades empreendedoras nos sistemas educacionais tem efeitos positivos sobre como os futuros empreendedores administrarão suas empresas
(Cantino, Devalle, Cortese, Ricciardi, & Longo, 2017)	Defendem um modelo de aprendizagem empreendedora, baseado na transição de empresas dentro de um mesmo setor.
(Ding, Au, & Chiang, 2014)	Defendem que a percepção de habilidades empreendedoras nos indivíduos melhoram a confiança de investidores, ressaltando a importância da formação dos empreendedores.
(Hajizadeh & Zali, 2016)	Apresentam a preocupação na formação de como o indivíduo reconhece novas oportunidades. Criam um modelo para examinar o impacto dos fatores efetivos de reconhecimento de oportunidades empreendedoras, levando em consideração as interações entre eles.
(Kucel, Róbert, Buil, & Masferrer, 2016)	Estudam a educação empreendedora e seu impacto com jogos de habilidades profissionais nos alunos do ensino superior. Consideram que aqueles que possuem habilidades empreendedoras são mais conscientes no mercado e criativos na busca de emprego. Afirmam ainda que, a educação empreendedora ajuda a obter melhores empregos, mesmo não empreendendo.
(Miller, Steier, & Le Breton-Miller, 2016)	Discutem as vantagens de pesquisadores investigarem as empresas familiares no campo de formação de empreendedores, pois estas empresas apresentam vantagens que as levam ao sucesso e lições que podem ser extraídas para tópicos essenciais em empreendedorismo. Como efetivação, novos empreendimentos, capital de risco, plataformas de oportunidades e orientação empreendedora.
(Modrego, McCann, Foster, & Olfert, 2015)	Apresentam um método para testar um modelo de conhecimento de dinâmica da inovação. E a partir deste

	método, afirmam que existem sinergias entre políticas de apoio à inovação e políticas de apoio ao empreendedorismo no contexto do desenvolvimento regional.
(Munoz, Steiner, & Farmer, 2015)	Identificam o potencial de formação de competências empreendedoras em comunidades rurais. Afirmam possíveis ganhos para as comunidades com o incentivo de novos empreendimentos rurais.
(O'Neil & Ucbasaran, 2016)	Exploram o processo de legitimação do empreendedor. Tanto na formação de indivíduos como de profissionais.
(Pugalis, Round, Blackwood, & Hatt, 2015)	Operam um estudo exploratório que investiga as decisões de ingresso de alunos matriculados no primeiro ano de um programa de graduação. Identificam o porquê da escolha pela educação empreendedora formal. Como resposta, alunos que ainda têm pouca base de conhecimento em empreendedorismo preferem uma educação menos arriscada.
(Stuetzer et al., 2015)	Afirmam que a presença regional historicamente elevada de empresas de grande porte afeta negativamente o empreendedorismo, devido aos baixos níveis de capital humano e habilidades empreendedoras. Isso gera menos oportunidades de entrada e inibe novas instituições formais e informais. Este efeito pode perpetuar ao longo do tempo e resultar em baixos níveis de atividade e cultura empreendedora.

Figura 8: Obras com o tema: Formação de empreendedores

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O segundo grupo de estudos é aqui representado por oito estudos. A temática destacada e que nomeou o cluster foi a Educação para o empreendedorismo. Outra característica destes artigos foi quanto aos objetos de estudos. Muitos autores realizaram suas pesquisas em universidades com destaque para a importância de uma educação voltada para o empreendedorismo (Lackéus & Middleton, 2015; Laverty, Hanna, Haughey, & Hughes, 2015; Nieminen & Lemmetyinen, 2015; Pittaway, Gazzard, Shore, & Williamson, 2015). A grande maioria também trata a educação empreendedora como uma ferramenta para o desenvolvimento e incentivo à inovação (Nieminen & Lemmetyinen, 2015; Pittaway et al., 2015; David Rae, 2017). A Figura 09 apresenta um breve comentário sobre cada um dos estudos.

Autores/obras	Contexto
(Brondo, 2015)	Preocupa-se com a criação de novos valores voltados à conservação e sustentabilidade. Mas, afirma que ao entrarem neste campo, os empreendedores aprendem novas competências que os tornam mais resistentes no mercado. Portanto, a sustentabilidade pode fazer parte da educação empreendedora.
(Hägg & Kurczewska, 2016)	Asseguram que a educação empreendedora não deve concentrar-se apenas em uma dimensão do processo de aprendizagem empreendedora, mas deve tentar combinar todos os seus elementos. Não apenas ações de empreender, mas todos os elementos de uma boa educação.
(Lackéus & Middleton, 2015)	Exploram o potencial da criação de novos empreendimentos nos programas de empreendedorismo das universidades. Analisam a educação para o empreendedorismo e a transferência de tecnologia do ambiente universitário para o ambiente de negócios.
(Lavery et al., 2015)	Estes autores descrevem uma experiência de <i>workshops</i> realizados com alunos de graduação de farmácia, pois, pretendem incentivar a educação empreendedora. O programa consiste em treinamento dos principais conteúdos e avaliação dos alunos.
(Nieminen & Lemmetyinen, 2015)	Com base no ensino superior, o estudo conceituou a infraestrutura social que fortalece as redes de negócios ao promover o turismo cultural e facilitar o aprendizado empreendedor. As autoras afirmam que os alunos encontraram um ambiente para experimentar e inovar nas empresas de turismo estudadas. Assim, vinculam o resultado acadêmico e seu desempenho nos negócios.
(Pittaway et al., 2015)	Analisam como acontece o processo de aprendizagem dentro de grupos ou clubes nas universidades que visam à educação empreendedora. Enfatizam resultados positivos nos processos dinâmicos que promovem o aprender fazendo, aprender com os erros e aprender com outros empreendedores.
(Rae, 2017)	O estudo aponta uma diferença entre o incentivo ao empreendedorismo nas periferias e centros urbanos. Desvenda a necessidade de programas educacionais que promovam o empreendedorismo na periferia, possibilitem o aproveitamento de oportunidades, e criem inovações que diminuam as diferenças sociais geográficas.
(Robinson et al., 2016)	Este artigo usa a psicologia educacional e as perspectivas da educação empreendedora para entender as orientações de ensino de empreendedorismo, com a perspectiva aluno e professor. Relata a análise de um curso de

	empreendedorismo, com as experiências de professores e alunos.
--	--

Figura 9: Obras com o tema: Educação para o empreendedorismo

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O terceiro grupo está representado por sete artigos. A temática destacada e que nomeou este grupo foi a Orientação empreendedora. É comum encontrar nestes estudos autores que avaliam a orientação empreendedora relacionada ao desempenho organizacional, ou seja, o foco está na organização e não no indivíduo (Dada & Fogg, 2016; Jiang, Yang, Pei, & Wang, 2014; Pantea, 2015). Outra característica está na preocupação com os investidores e suas habilidades em diagnosticar nas empresas oportunidades que motivem o investimento, consideradas habilidades empreendedoras importantes para o desenvolvimento dos negócios (Harrison, Mason, & Smith, 2015; Spinuzzi et al., 2015).

O estudo de Ruston et. al. (2016) trata ainda de um campo específico na área de atuação dos profissionais de medicina veterinária. É citado o empreendedorismo por apresentar a importância desta formação nos profissionais desta área. Outro caso curioso é o artigo da autora Pantea (2015), que estuda aprendizagem empreendedora pelo incentivo de políticas capazes de promover a orientação empreendedora, mesmo que esteja fora de contexto é um estudo importante para este campo de conhecimento. A Figura 10 apresenta breves resumos sobre estes estudos.

Autores/obras	Contexto
(Dada & Fogg, 2016)	Analizam o efeito da orientação empreendedora sobre a aprendizagem organizacional em pequenas e médias empresas. Afirmam que a orientação empreendedora impacta positivamente o nível de aprendizagem organizacional e que o engajamento de empresas com universidades é um moderador significativo nesse relacionamento.
(Harrison et al., 2015)	Estes autores usam os processos de aprendizagem empreendedora, heurísticas e a natureza do aprendizado pela experiência, para entender como aprendem os investidores e o que aprendem. Apontam diferenças no desempenho pelo aprendizado formal e o adquirido com experiência de outros. Sugerem que aprender no processo individual de tomada de decisões é um fenômeno social e também individual.
(Jiang et al., 2014)	Trata-se da criação de um modelo que junta a orientação empreendedora de empresas parceiras ao seu desempenho pelas práticas de gestão do conhecimento: aquisição de

	conhecimento por parte dos parceiros e criação de conhecimento dentro dos limites organizacionais. Apontam que a cooperação entre parceiros pode condicionar os processos de aprendizado empreendedor.
(Pantea, 2015)	A autora argumenta sobre pressupostos políticos que envolvem o empreendedorismo e causam implicações na aprendizagem empreendedora em contextos informais. Questiona algumas práticas de aprendizagem informal que promovem o empreendedorismo e aponta a aprendizagem empreendedora como ferramenta para uma maior consciência dos desafios sociais que se aplicam aos jovens.
(Ruston et al., 2016)	Este artigo explora como médicos veterinários de fazendas na Inglaterra percebem alguns desafios e como estão respondendo a eles. São temas como a desprofissionalização, perda do monopólio do conhecimento na área, falta de crédito dos clientes nos seus serviços e perda da autonomia no trabalho. Algumas soluções encontradas por tais profissionais foram o desenvolvimento de novos modelos de negócios, e habilidades empreendedoras.
(Spinuzzi et al., 2015)	Os autores apresentam um estudo que aborda as competições em empreendedorismo-pitch, com a tentativa de entender como os empreendedores aprendem a lançar ideias e quais estratégias eles seguem quando reutilizam conteúdos de outros negócios.
(Wilson & Barbat, 2015)	Este estudo busca entender a importância de políticas voltadas ao empreendedorismo e suas habilidades na gestão estratégica da cadeia de suplementos. Mecanismos menos formais, como relacionamento e habilidades empreendedoras são empregados para resolver problemas e criar valor.

Figura 10: Obras com o tema: Orientação empreendedora

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O quarto grupo a ser analisado foi composto por quatro artigos. Destacou-se a temática de formação de competências e aplicação de competências empreendedoras para o desenvolvimento social, por isso o grupo foi nomeado como Formação de competências. A Figura 11 mostra a ênfase dada em cada um dos artigos.

Autores/obras	Contexto
(Brixiova, Ncube, & Bicaba, 2015)	Apontam a importância da formação de competências nos jovens para prepará-los para novos negócios. O estudo mostra que, para os jovens empreendedores que buscam oportunidades de negócios, o apoio à formação é mais eficaz do que os subsídios.
(Frese et al., 2016)	Os autores entendem o empreendedorismo como um meio para aliviar a pobreza nos países em desenvolvimento. Para tanto, se faz importante um treinamento psicológico na formação de empreendedores que procuram amenizar a pobreza de regiões mais necessitadas.
(Keith et al., 2016)	Esta pesquisa elucida como os empreendedores aprendem e desenvolvem suas capacidades fora do treinamento sistemático. As atividades de aprendizado informal são entendidas como importantes para o desenvolvimento de locais de trabalho modernos, mas podem ser prejudiciais para ambientes mais tradicionais.
(Rocha, Carneiro, & Varum, 2015)	Afirmam que os empreendedores acumulam conhecimento, habilidades únicas ao criar e administrar novos negócios, ao estabelecerem redes com fornecedores, clientes e outros proprietários de negócios. Porém, afirmam que pode ainda ser fruto de uma seleção natural do mercado. E, os empreendedores com menos habilidades não voltam a empreender, dando assim importância aos processos de aprendizagem iniciais.

Figura 11: Obras com o tema: Formação de competências

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

No quinto grupo, com três estudos, foram separados estudos relacionados com as políticas de incentivo ao empreendedorismo ou a formação empreendedora, o nome do grupo permaneceu como: Políticas para o empreendedorismo. Os autores apontam que a inclusão da educação empreendedora, assegurada por políticas, é capaz de promover tecnologia e desenvolvimento (Buli & Yesuf, 2015; Hoppe, 2016). Interessante o fato do estudo de Paliokaité, Martinaitis e Sarpong (2016) tratar de práticas políticas e usar a situação das empresas como objeto de estudo, recomendando a formação empreendedora. A Figura 12 apresenta um breve contexto de cada obra.

Autores/obras	Contexto
(Buli & Yesuf, 2015)	Examinam fatores que podem explicar a diferença de intenção empreendedora entre os alunos do programa de ensino técnico-profissional e cursos de treinamentos. Apontam a importância do tema para o desenvolvimento econômico, que deve ser tratado como uma política educacional.
(Hoppe, 2016)	As práticas e políticas de educação empreendedora são defendidas pelo autor como instrumento de desenvolvimento. Podem ser aplicadas em escolas visando melhorar as habilidades empreendedoras e despertar a intenção empreendedora.
(Paliokaitè et al., 2016)	O estudo é uma análise da Tecnologia Orientada para o Futuro, e as influências sofridas pelas práticas políticas. O estudo sugere que a Tecnologia Orientada para o Futuro encorajou o diálogo transsetorial e a aprendizagem empreendedora, o que doravante acarreta em desenvolvimento tecnológico.

Figura 12: Obras com o tema: Políticas para o empreendedorismo

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O grupo seis também é formado por três artigos. Seus autores discutem a inclusão do ensino de empreendedorismo na educação básica como uma pedagogia dinâmica e aplicada (Kyrö, 2015). Provoca também nos alunos capacidade de reflexão social atual e voltada para oportunidades e serve não apenas para o ensino empresarial, mas como desenvolvimento de competências diversas nos alunos (Hietanen, 2015; Hietanen & Järvi, 2015). A Figura 13 apresenta os três representantes deste pensamento.

Autores/obras	Contexto
(Hietanen & Järvi, 2015)	Concentram-se em demonstrar como a aprendizagem empreendedora pode ser planejada e executada em níveis educacionais básicos. Podem servir não apenas para incentivo de novos empreendimentos, mas potencializar a capacidade de reflexão dos alunos.
(Hietanen, 2015)	A autora centraliza esforços na educação empreendedora, na educação não empresarial no ensino básico e na formação de professores. Verifica-se que o comportamento empreendedor é apropriado para a educação não empresarial.
(Kyrö, 2015)	A autora investiga a discussão conceitual da ciência da educação e do empreendedorismo, pois a educação empreendedora é uma forma de pedagogia progressista e prática. A educação para o empreendedorismo traz para o centro do processo de aprendizagem a orientação para a ação, a autonomia e a interação entre risco e responsabilidade.

Figura 13: Obras com o tema: Empreendedorismo na educação básica

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Os temas apresentados em cada um dos grupos representam as principais preocupações de investigações sobre aprendizagem empreendedora nos últimos anos, assim formam a fronteira do conhecimento destas pesquisas. Mas, ainda trata-se apenas de uma amostra de pesquisas, que precisa ser analisada levando em consideração o contexto geográfico em que estão inseridas, e que não representam o total de estudos nestas áreas, mas demonstram que dentro da temática de aprendizagem empreendedora existe um universo conceitual que pode e precisa ser explorado. São inegável a relevância do tema e suas grandes possibilidades de novas investigações e pesquisas que apoiem seu desenvolvimento teórico e, assim, sustente sua aplicação teórica e prática.

2.3.1 Modelos sobre o processo de aprendizagem empreendedora

Dentre as principais referências metodológicas do processo de aprendizagem empreendedora, destacam-se algumas que apresentam tentativas de entender como acontece, e como se destaca diante no desempenho organizacional quando o assunto é empreendedorismo ou gestão de negócios (Kolb, 1984; Kolb, Rubin, & McIntyre, 1971; Politis, 2005; Rae, 2004). O conceito de aprendizagem aparece ligado às capacidades e competências de experimentar fatos e solucionar problemas cotidianos (Kolb et al., 1971).

A experiência real ainda é ligada com algumas fases contempladas pelo indivíduo. A observação e reflexão são fases importantes do processo. São elas que levam o indivíduo à formação de conceitos subjetivos e até mesmo às generalizações sobre fenômenos, que o permitem repetir e melhorar as experiências. Trata-se de um ciclo de aprendizagem capaz de propor novas experiências de acordo com cada objetivo e garantir melhoria e continuidade de aprendizagem (Kolb, 1984; Kolb et al., 1971).

Conforme mostra a Figura 14, Kolb (1984) propõe um modelo de ciclo de aprendizagem, o qual envolve algumas fases que garantem que a experiência do indivíduo pode levá-lo à aprendizagem. As fases são denominadas de Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceptualização Abstrata e Experimentação Ativa.

Fases do Ciclo	Características
Experiência Concreta	Fase relacionada ao contato com o fenômeno de forma prática. Muito ligada à execução de uma tarefa ou algo que permita experimentar o fenômeno com os próprios sentidos.
Observação Reflexiva	Consiste na revisão e reflexão da fase anterior. Pode não estar ligada a uma ação, mas a reflexão de uma tarefa já executada.
Conceptualização Abstrata	Trata-se da formação de conceitos subjetivos e até mesmo generalizações sobre fenômenos, que permitem o indivíduo repetir e melhorar experiências.
Experimentação Ativa	Após passar pelas demais fases, esta é a oportunidade de melhorar as experiências com as próprias experiências, ou seja, com o que foi assimilado do fenômeno vivenciado.

Figura 14: Fases do Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb

Fonte: Elaborado a partir de Kolb (1984).

O processo de aprendizagem demonstrado no ciclo de Kolb (1984) assume a dinâmica de tentativa e erros, e pode ser pensado dentro de um modelo que transforma as vivências e experiências objetivas em conceitos e conhecimentos subjetivos. Esse processo sugere uma evolução cognitiva do indivíduo, ou seja, a aprendizagem pela experiência do próprio observador. Esse ciclo vem influenciando teorias, como a de Corbett (2005), sobre aprendizagem empreendedora pelo processo de exploração de oportunidade.

O modelo de Rae (2004) é ainda mais específico e foi pensado para possível análise do processo de aprendizagem empreendedora. Esse modelo possui um apelo mais social, entendendo o empreendedor inserido em um contexto que influencia no aprendizado, teoria também defendida no estudo de Rae e Carswell (2000). Como visto na Figura 15, divide-se em três grandes partes: Formação pessoal e social; Aprendizagem contextual e, por fim, Empreendimento negociado.

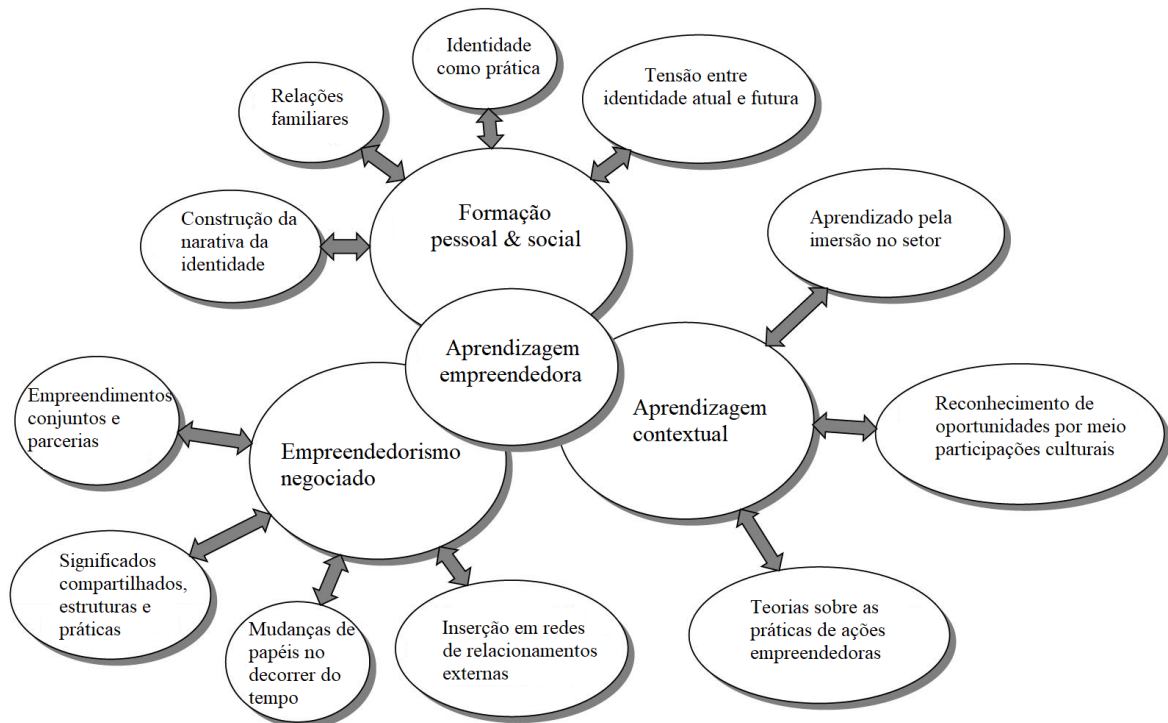


Figura 15: O modelo triádico de aprendizagem empresarial de Rae

Fonte: Rae (2004, p. 495).

O modelo apontado por Rae (2004) é chamado de triádico porque é baseado em três fases principais. Faz uso da formação pessoal e social como um dos principais fatores para desenvolvimento de um perfil empreendedor. A formação pessoal e social é ainda conduzida pelas relações familiares, pela construção e narrativa de uma identidade, e pela tensão entre esta identidade empreendedora atual e as cobranças futuras.

Sobre empreendedorismo negociado, Rae (2004) expressa como uma possibilidade de interações de ideias dos indivíduos. Para o autor, é necessário haver uma troca de experiências entre pessoas que tenham interesse pelo tema e assuntos correlatos, melhorando assim as possibilidades de conhecimento e aprendizagem. Os subtemas deste item contemplam as parcerias, partilha de estruturas e boas práticas, redes de relacionamento e mudanças suportadas pelos empreendedores ao longo do tempo.

No fator de Aprendizagem contextual, os subtemas estão relacionados com o contexto vivenciado pelo empreendedor, seja no conhecimento do setor, na teoria aplicada ou nas participações sobre a cultura. Para Rae (2004), a aprendizagem por meio do contexto se apresenta pela partilha, que proporciona oportunidade de desenvolver habilidades oportunas para a atividade de empreender. As interações entre indivíduos, mesmo que não intencionais, acabam

preparando o indivíduo para reconhecer oportunidades e melhorar a aprendizagem empreendedora.

Outro modelo bastante utilizado na literatura é o de Politis (2005) que, diferente dos demais, propõe o processo de aprendizagem considerando as experiências vividas pelo indivíduo, principalmente no que diz respeito a outros empreendimentos, estrutura também defendida por Minniti e Bygrave (2001). O processo acontece de forma simples, pois transforma as experiências em conhecimento a partir de sua aplicação prática. Como se pode observar na Figura 16, o modelo envolve algumas fases, que são complementadas com teorias como a *exploitation* e *exploration*, responsáveis por equilibrar e transformar as experiências em conhecimento.

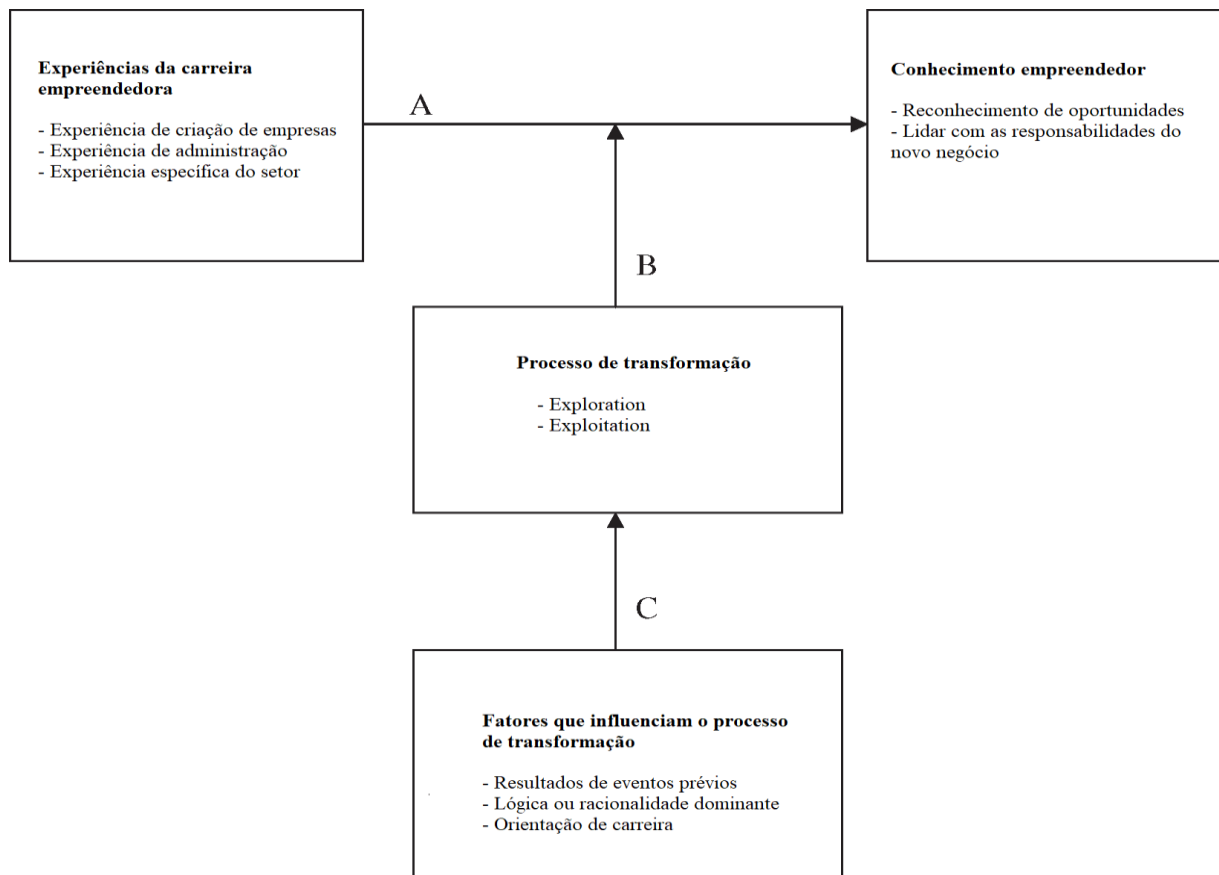


Figura 16: Processo de aprendizagem empreendedora experiencial de Politis

Fonte: Politis (2005, p. 402).

Politis (2005) sugere um processo experiencial quando propõe uma sistematização do conhecimento teórico sobre aprendizagem empreendedora. estrutura sugerida contempla três componentes principais: Experiência profissional do empreendedor; o Processo de

transformação; e o Conhecimento empresarial, que se refere à eficácia para reconhecer e atuar sobre oportunidades e novidades.

O primeiro componente do modelo, experiência profissional, está justamente baseado na teoria de aprendizagem experiencial (Kolb, 1984; March, 1991). Este modelo ressalta a importância do conhecimento na área, principalmente como um processo experiencial, que possibilita ao empreendedor a continuidade do desenvolvimento e formação. Assim como um ciclo, esse processo é contínuo e acumula novas experiências ao longo da vida profissional.

Em seguida, o modelo de Politis (2005) distingue a experiência empreendedora do próprio conhecimento já adquirido, pois entende a experiência como um fluxo, inspirando-se nos estudos de Reuber e Fischer (1999). Com isso, o conhecimento é construído em processos de aprendizagem que formam um fluxo contínuo. Para que seja aproveitado na área, o conhecimento deve estar focado em descobrir novas oportunidades e lidar com responsabilidades, formando assim um ciclo de aprendizagem.

Politis (2005) não pensou seu modelo apenas baseado na relação entre as experiências e o desenvolvimento do conhecimento. Ateve-se, principalmente, no processo intermediário, no qual as experiências se transformam em conhecimento. Este processo de transformação das experiências é uma das fases do modelo e foi baseado nas obras de Reuber e Fischer (1999) e Minniti e Bygrave (2001) sobre a dinâmica da aprendizagem empreendedora.

A aprendizagem empreendedora vista como um processo, não pode ser pensada sem a transformação das experiências em novos conhecimentos. Tais experiências podem ser transmitidas e ensinadas, mas precisam ser vivenciadas. Para o modelo de Politis (2005), a transformação é feita pelo *exploitation*, que é a exploração de algo já conhecido, e *exploration* que diz respeito ao meio pelo qual se busca realizar ou conhecer algo (March, 1991; Politis, 2005). Tais fases são distintas, mas nunca excludentes no processo de aprendizagem empreendedora, ou seja, acontecem concomitantemente e são constantes no modelo.

Baseado na teoria das heurísticas de Tversky e Kahneman (1974), os autores Holcomb, Ireland, Jr. Holmes e Hitt (2009) elaboram um novo modelo sobre aprendizagem empreendedora, e o chamam de arquitetura de aprendizagem empreendedora. Os autores também colaboram com a ideia de que a aprendizagem sofre interferências do contexto ambiental em que o indivíduo está inserido. A Figura 17 apresenta o modelo.

Arquitetura de Aprendizagem Empreendedora

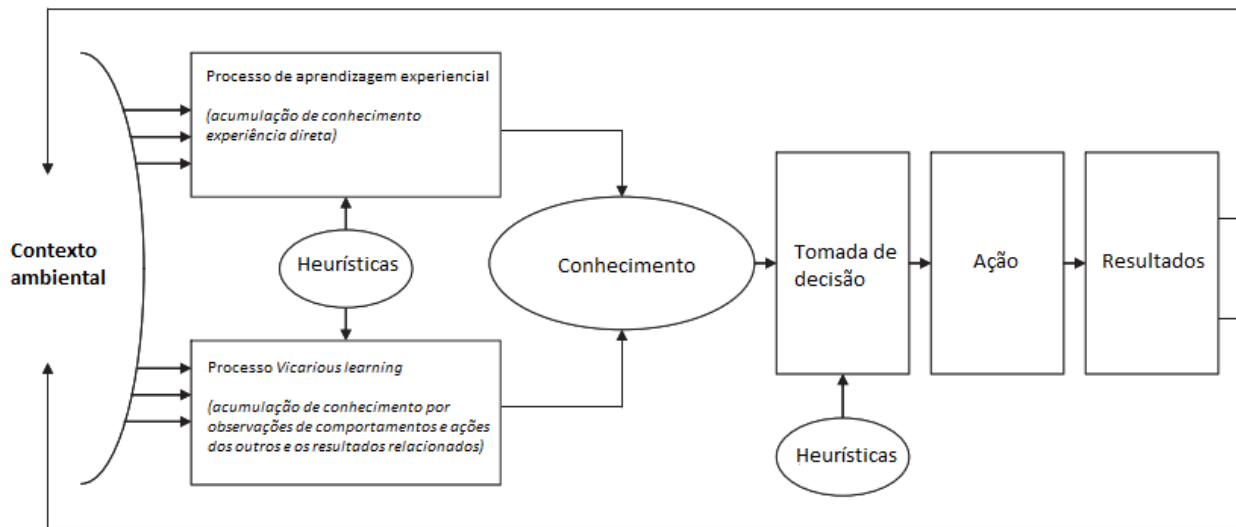


Figura 17: Processo de aprendizagem empreendedora de Holcomb, Ireland, Jr. Holmes e Hitt (2009)

Fonte: Traduzido de Holcomb, Ireland, Jr. Holmes e Hitt (2009, p. 176).

A maneira de formar conhecimento, para este modelo, pode acontecer de duas formas: por experiências e por observações das experiências acontecidas com outros indivíduos e ensinamentos. Essas formas de conhecer sofrem influências das tentativas humanas de tornar os processos mais simples. Logo, as heurísticas podem influenciar negativa ou positivamente a formação de conhecimento e, por meio deste, a tomada de decisão, tendo reflexos nas ações e nos resultados de um empreendedor (Holcomb et al., 2009).

Muitos modelos podem ser sistematizados acerca do processo de aprendizagem empreendedora. Não há como negar a importância do estudo de cada um destes modelos, suas aplicações, mesmo que de maneiras muito dinâmicas, são contempladas em ambientes educacionais, de treinamento e aprendizagem, com a tentativa de melhorar a eficácia e os resultados dentro do campo de empreendedorismo (Minniti & Bygrave, 2001; Pittaway & Cope, 2007b). A Figura 18 apresenta os modelos estudados e algumas de suas características.

Modelos teóricos	Características
(Kolb, 1984)	Foco na aprendizagem por experiência, observação reflexiva, conceitualização e experimentação. Baseia-se na aprendizagem como consequência de acertos e erros no processo. Não possui foco no empreendedorismo, mas é bastante usado neste campo de estudo.
(David Rae, 2004)	Seu modelo foi proposto como uma análise do processo de aprendizagem empreendedora. Possui um apelo social, entende o empreendedor em um contexto que influencia no aprendizado a partir de três grandes fatores: Formação pessoal e social; Empreendedorismo negociado; e Aprendizagem contextual.
(Politis, 2005)	Com uma análise voltada ao campo de empreendedorismo, propõe o processo de aprendizagem pelas experiências do indivíduo, principalmente em outros empreendimentos. A estrutura do processo se baseia na experiência profissional do empreendedor; no processo de transformação; e no conhecimento empresarial para reconhecer oportunidades. O processo transforma experiências em conhecimento pela aplicação prática.
(Holcomb et al., 2009)	Também com foco nas interferências do ambiente sobre os empreendedores, este modelo se baseia nas heurísticas que podem interferir na formação de conhecimento para a tomada de decisão. Os autores apresentam uma proposta de modelo abrangente, que contempla até mesmo os resultados deste processo.

Figura 18: Modelos de processos de aprendizagem empreendedora

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Tais modelos teóricos sobre aprendizagem (Holcomb et al., 2009; Kolb, 1984; Politis, 2005; David Rae, 2004) são uma tentativa de sistematizar os processos que levam o indivíduo a aprender a empreender. Porém, precisam ser pensados de forma dinâmica, sendo adaptadas as mais diferentes realidades, onde se busca a formação de competências, seja de forma prática ou teórica. O ensino superior é uma destas realidades, que também encontra dificuldades e barreiras vindas da própria dinâmica do ambiente e do contexto subjetivo do tema.

2.4 A formação de competências individuais capazes de sustentar atuação empreendedora

O debate sobre o conceito de competências ganhou ao longo do tempo uma série de enfoques e vieses diferentes e foi discutido academicamente por diversos autores. Não raro, o tema é tratado como um recurso estratégico, por autores da RBV (Teoria da visão baseada em recursos) (Penrose, 1959; Prahalad & Hamel, 1990), e é visto como formação individual, ou mesmo entendido como competências organizacionais (Barney, 1991; Felin & Foss, 2009). O que

se tem em comum acordo é que uma competência organizacional garante para a empresa uma referência de gestão que promove sua competitividade (Ruas et al., 2014), e enquanto competência individual, faz parte da formação do indivíduo.

A formação de competências em indivíduos é um processo dinâmico, relacionado com o meio experimentado, com as exigências e com o uso de certas habilidades para determinadas atividades. Pode ser entendido como um processo cognitivo, com interferências vindas da razão e emoções humanas. Principalmente, quando seu uso é exigido em ambientes empresariais de alta competitividade, assim assume uma importância singular (Covin & Slevin, 1991).

Abordar competências empreendedoras é uma forma de estudar uma série de características individuais usadas como compreensão do que é necessário para empreender (Boyatzis, 1982). Assim como competências para lideranças, as características do empreendedor podem ser tratadas em cada situação, quando oferecem mecanismos de formação capazes de diagnosticar necessidades e implantar competências de acordo com as capacidades disponibilizadas (Boyatzis, 1993; Chong, 2013; Königová et al., 2012). Trata-se então de características individuais que proporcionam melhorias no desempenho de determinadas tarefas.

Convém ainda mencionar que competências empreendedoras são entendidas como características identificadas no perfil de indivíduos e servem para desempenhar funções de criação de novos negócios de maneira eficiente (McClelland, 1987). Em uma postura comportamentalista, McClelland (1972) aponta uma série de características que marcam as competências empreendedoras no indivíduo. Este autor foi criticado por Filion (1999) por atribuir ao perfil empreendedor o crescimento social, sendo formado apenas pela necessidade de realização e de poder (Filion, 1999).

Filion (1999), após um longo estudo sobre as características atribuídas aos empreendedores por autores comportamentalistas (McClelland, 1987; Timmons, 1990), cita algumas características mais comuns. São ao todo vinte e quatro características, e as mais frequentes são: inovação; liderança; riscos moderados; independência; criatividades; energia; tenacidade; originalidade; otimismo; e iniciativa. Tais características formam as competências entendidas como necessárias para a atuação de um empreendedor. A Figura 19 demonstra as principais definições encontradas no empreendedor e sustentadas por Filion (1999).

Definição do perfil	Caracterização
O empreendedor é uma pessoa criativa	A criatividade é entendida como uma ferramenta para alcançar os objetivos.
Marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos	“Os empreendedores agem em função de atingir os objetivos e desenvolvem características de tenacidade, internalidade e criatividade, frequentemente atribuídas a eles na literatura.”
Que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-a para detectar oportunidades de negócios	A capacidade de detectar e aproveitar oportunidades são características marcantes em toda literatura a respeito do empreendedor.
Um empreendedor que continua a aprender a respeito de possíveis oportunidades de negócios.	O empreendedor depende de dois focos de aprendizagem: sobre o que acontece ao seu redor para explorar novas oportunidades; e ainda, sobre o que fazem para melhorar a qualidade e ajustar de acordo com o mercado.
Tomar decisões moderadamente arriscadas	A fim de agilizar e melhorar as decisões, contrabalancear riscos e incertezas com as ações a serem tomadas.
Objetivam a inovação	“Os empreendedores são agentes de mudanças, fazem coisas novas e diferentes. Só se pode chamar uma pessoa de empreendedor se ela contribuir com algo novo.”
Um empreendedor é uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões	Esta é considerada pelo autor, sua definição de empreendedor. E a visão é uma forma de se alcançar uma situação futura.

Figura 19: Definições das características empreendedoras

Fonte: Elaborado a partir de Fillion (1999).

Já Man e Lau (2000a), em um estudo sobre competências empreendedoras enfatizam uma série de características capazes de identificar o sujeito empreendedor e suas competências. Conforme se observa na Figura 20, as competências empreendedoras são divididas em seis grandes grupos, e contemplam trinta e cinco competências distintas, as quais seriam capazes de mobilizar a eficiência e o desempenho do empreendedor em suas tarefas empresariais. Na classificação proposta, os autores valorizam o aspecto comportamental em cada grupo de competências empreendedoras (Man & Lau, 2000a).

Competências		Comportamentos
Competências de Oportunidades	de	São comportamentos que ajudam o empreendedor a reconhecer oportunidades (identificação; avaliação; iniciativa...).
Competências de Relacionamento	de	Interações entre indivíduos e grupos (gerenciar conflitos; usar e criar redes de relacionamento...).
Competências Conceituais		Usar de diferentes habilidades refletidas no comportamento (inovador; autoconfiante; persistente; intuição).
Competências Administrativas		Organização de diferentes recursos (planejamento; organização; liderança...).
Competências Estratégicas		Escolha, avaliação e implementação das estratégias (visão de negócio, planejamento; suporte ao cliente; qualidade...).
Competências de Comprometimento	de	Habilidade de manter a dedicação (comprometimento com clientes; com empregados; disciplina...).

Figura 20: Grupos de competências e elementos comportamentais correspondentes

Fonte: Adaptado a partir de Man e Lau (2000).

As competências propostas por Man e Lau (2000) são entendidas como parte da formação cognitiva que permite a tomada de decisão, considerando-se o processo que começa no ato de empreender e vai até as ações de gestão de uma organização. Para que o indivíduo tenha intenção de empreender ou mesmo o interesse em formar competências empreendedoras, os cursos de educação superior podem ter potencial para interferir no processo (Salusse & Andreassi, 2016). Logo, pode-se afirmar que competências empreendedoras são mobilizadas pelo processo de aprendizagem das IES (Hofer et al., 2010).

2.4.1 Mobilização de competências empreendedoras no ensino superior

Mobilizar competências em instituições de ensino superior – IES pode não ser uma tarefa fácil. Porém, sem elas não é possível desenvolver um tema e, por meio dele, promover o desenvolvimento humano ou regional. No caso de competências voltadas para o empreendedorismo, faz-se necessária a criação de uma cultura de debate na qual o tema possa ser inserido, discutido, para então ser difundido e ensinado.

As competências organizacionais que podem ser desenvolvidas pelas IES são recursos valiosos. Essas instituições, por serem geradoras de conhecimento, possuem um dos recursos mais importantes, que é o próprio conhecimento, levando vantagem na formação de competências empreendedoras. O conhecimento e atividades relacionadas a ele, como sua

transmissão, são habilidades importantes para a formação de competências (Fleury & Fleury, 2004; Mills et al., 2002). Porém, pode ainda faltar a prática de empreender às IES, que também colabora na formação das competências.

As atividades de desenvolvimento de empreendedores nas IES, em parceria com as empresas, também precisam ser levadas em consideração. Esta aproximação denominada colaboração Universidade-Empresa (UIC), pode fazer da atividade de formação de empreendedores uma iniciativa capaz de gerar oportunidades para o desenvolvimento das empresas da região, estimular a construção de inovações, patentes, cases de sucesso, na forma de transferência de conhecimento gerada na relação entre alunos e formadores com as empresas. Esses processos provocam a difusão de uma cultura associada ao tema do empreendedorismo (Bercovitz & Feldmann, 2006; Fischer, Schaeffer, Vonortas, & Queiroz, 2017).

Para que o desenvolvimento da competência empreendedora, impacte tanto na formação de indivíduos quanto no desenvolvimento de ambientes institucionais e empresariais, é necessário valorizar os processos de aprendizagem. Sem o desenvolvimento da aprendizagem não haverá desenvolvimento da competência empreendedora.

Aprendizagem e competências são recursos que podem ser mobilizados para aprimorar a formação do indivíduo e desenvolvimento da sustentabilidade do conhecimento sobre empreendedorismo das IES (Bitencourt, 2005; Harrison & Leitch, 2005). Este processo é observado no surgimento de novas patentes, projetos educacionais, relacionamento com empresas, pesquisas e projetos de extensão desenvolvidos dentro do ambiente acadêmico.

Muitos outros estudos abordam a temática da aprendizagem empreendedora, inclusive em ambientes educacionais como as IES (Rae, 2004; Politis, 2005; Holcomb et al., 2009). Esta foi a razão para realizar um estudo sobre as pesquisas nesta área. Neste sentido, a seguir será apresentada uma gama de estudos sobre aprendizagem empreendedora que ajudam a compreender o campo e pesquisa e visualizar o direcionamento das novas pesquisas na área.

2.5 Embasamento teórico e temas recentes

Pela análise dos estudos de 1992 até 2018, na base da *Web of Science*, alguns temas centrais formam o embasamento das teorias utilizadas para argumentar as pesquisas sobre aprendizagem empreendedora. São teorias e conceitos que colaboram com a construção do conhecimento deste

tema ao longo dos anos. Algumas obras mesmo que não sejam direcionadas ao tema empreendedorismo, servem de suporte para a construção teórica ou metodológica, como é o caso de Kolb (1984) e Eisenhardt (1989).

O tema aprendizagem empreendedora passou a ser discutido dentro do ambiente educacional, assegurado por políticas públicas para o desenvolvimento não apenas de futuros empreendedores, mas como estratégia de ensino (Hietanen, 2015; Hietanen & Järvi, 2015; Hoppe, 2016). Ainda, é ressaltada uma formação de competências empreendedoras para a vida social do formando e não apenas aproveitadas para o ato de empreender (Brixiova et al., 2015; Frese et al., 2016; Keith et al., 2016).

Também foi possível perceber que, com o passar do tempo, os autores já são mais centrados no tema empreendedorismo. Isso acontece pelo aumento de pesquisadores na área específica. Assim, podem ser desenvolvidos conceitos com autores da própria área. Esta observação reforça a construção de um campo de estudo forte não apenas no tema empreendedorismo, mas também de aprendizagem empreendedora (Pittaway & Cope, 2007a; Shane & Venkataraman, 2000).

A perspectiva do tema aprendizagem empreendedora, trabalhada em um contexto educacional, se confirma na análise das palavras-chave das obras estudadas entre os anos de 1992 até 2018. A Figura 21 apresenta a frequência das palavras-chave, aqui abordadas como temas, em dois períodos de uma base de 421 artigos selecionados. Os períodos foram divididos para resaltar também os temas mais recentes. As palavras aprendizagem e educação ganharam maior frequência nos últimos anos, demonstrando como as preocupações com o desenvolvimento do empreendedorismo e do próprio empreendedor vêm adquirindo uma significação maior. A área vem evoluindo e a tendência é a de que os temas voltados para a aprendizagem e a educação para o empreendedor despertem mais interesse justamente pelo maior uso destes conceitos na prática, por exemplo, em instituições de ensino.

Temas de publicações 1992-2014	Temas de publicações 2015-2018
1. Empreendedorismo; 2. Desempenho; 3. Habilidades empreendedoras; 4. Conhecimento; 5. Aprendizagem empreendedora; 6. Educação para o empreendedorismo; 7. Inovação; 8. Crescimento.	1. Empreendedorismo; 2. Aprendizagem empreendedora; 3. Educação para o empreendedorismo; 4. Educação; 5. Desempenho; 6. Inovação; 7. Perspectiva; 8. Conhecimento.

Figura 21: Evolução da temática expressada nas palavras-chave

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 22 apresenta os principais temas já debatidos em cada um dos grupos analisados. É possível assim verificar os temas que colaboraram para a construção da área de estudo acerca do tema aprendizagem empreendedora e examinar os temas mais recentes e mais frequentes. A partir de 2015, é possível observar que o tema é estudado em uma perspectiva voltada para a formação, orientação e educação, potencializando o uso do tema em ambientes educacionais como as IES.

Estrutura teórica 1992-2018	Tendências teóricas 2015-2018
1. Processos e modelos de aprendizagem; 2. Empreendedorismo e educação; 3. Oportunidade; 4. Aprendizagem reflexiva.	1. Formação de empreendedores; 2. Educação para o empreendedorismo; 3. Orientação empreendedora; 4. Formação de competências; 5. Políticas para o empreendedorismo; 6. Empreendedorismo na educação básica.

Figura 22: Evolução da temática expressada pelos estudos

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

As demonstrações e análises realizadas sobre esta amostra de artigos coletadas na base *Web of Science*, não tiveram a intenção de esgotar ou mapear totalmente o tema de aprendizagem empreendedora. As análises qualitativas das obras selecionadas permitiram identificar as tendências atuais da área (Zupic & Cater, 2014) e ainda verificar que ela apresenta diversas oportunidades de pesquisa, como a questão que estamos tratando nesta pesquisa.

2.5.1 Conceitos a serem utilizados no desenvolvimento desta pesquisa

Tanto a pesquisa bibliométrica quanto a bibliográfica apontaram para alguns temas e conceitos que contribuem para o desenvolvimento desta tese. Esta fase da pesquisa visa montar um arsenal de conceitos que formem uma base para este estudo. Outro aspecto importante são os pontos de partidas, a não conceituação leva o pesquisador a um início pré-maturo, sendo que nesta pesquisa parte-se de alguns princípios teóricos já conhecidos e estabelecidos pela literatura aqui apresentada. A Figura 23 apresenta alguns dos conceitos que formam a base desta pesquisa.

Estruturas teóricas e dimensões do tema	Descrições	Implicações Práticas das dimensões	Referências
1. Educação para o empreendedorismo (Ambiente Institucional)	Ambiente institucional de educação no qual se define a política e a estratégia voltada à formação de empreendedores, com base nos recursos e competências disponíveis na instituição. Pretende atender demanda do contexto social no qual a instituição está inserida.	Implementação da política e da Estratégia da Educação Empreendedora. Adequação aos recursos e competências disponíveis e às relações com o contexto/público externo.	(Honig, (2004); (Kuratko (2005); (Neck & Greene (2011); (Mwasalwiba (2010); (Oosterbeek, Praag & Ijsselstein (2010); (Peterman & Kennedy, (2003); (Pittaway & Cope, (2007a); (Robinson et al., 2016); (David Rae, 2017); (L. A. Pittaway et al., 2015); (Nieminen & Lemmetyinen, 2015); (Lavery et al., 2015); (Lackeus & Middleton, 2015); (Hägg & Kurczewska, 2016); (Brondo, 2015).
2. Formação de empreendedores (Âmbito de Projetos e Práticas)	Dimensão que envolve o espaço específico de concretização da formação considerando a relação da instituição com os alunos por meio das atividades de formação como sala de aula, atividades de extensão e pesquisa e outras.	Implementação de projetos, cursos, disciplinas, eventos, seminários ou atividades de extensão que oportunize aos alunos uma proposta de	(Frese, 2009); (Blackburn, 2011); (Bruyat & Julien, 2000); (Filion, 1990, 2000); (Barba-Sánchez & Atienza-Sahuquillo, 2010); (Buil et al., 2016); (Cantino et al.,

		formação para o empreendedorismo convergente à política e estratégia definidas na instituição.	2017); (Ding et al., 2014); (Hajizadeh & Zali, 2016); (Kucel et al., 2016); (Miller et al., 2016); (Modrego et al., 2015); (Munoz et al., 2015); (O’Neil & Ucbasaran, 2016); (Pugalis et al., 2015); (Stuetzer et al., 2015).
3. Aprendizagem para a atuação empreendedora (Processos efetivos)	Processo que se desenvolve na perspectiva do treinando/aprendiz, ou seja, os resultados da aprendizagem empreendedora se relacionam à mudanças no comportamento do aprendiz na direção de uma atuação empreendedora.	Efetivação de processos individuais de aprendizagem a partir de várias instâncias e eventos: aulas, experiências de trabalho, experiências pessoais.	(Corbett A, 2005); (Deakins D, 1998); (Holcomb, 2009); (Minniti, 2001); (Miles, 1994); (Rae, 2000); (Rae, 2005); (Pittaway, 2007); (Politis, 2005); (Corbett, 2005); (Deakins, 1998); (Gibb, 1997); (Kyrö, 2015); (Hietanen & Järvi, 2015); (Pantea, 2015); (Dada & Fogg, 2016); (Hägg & Kurczewska, 2016).
4. Aprendizagem reflexiva (Processos cognitivos)	Conceito associado a processos de aquisição/transformação de conhecimentos. A reflexão permite que a aprendizagem tenha origem em outras experiências, além da educação formal, como por exemplo, experiências de trabalho, experiências pessoais, etc. É entendida como uma parte do processo de aprendizagem que garante a apropriação de conhecimento.	Mobilização do aluno à reflexão por meio de atividades cognitivas, tais como leitura, pesquisa e escrita sobre empreendedorismo.	(Cope & Watts, 2000); (Cope, 2003); (Cope, 2005); (Kolb; 1984).

5. Formação de competências Empreendedoras (Impactos e Resultados)	Competências Empreendedoras são entendidas como as competências capazes de sustentar uma atuação empreendedora no aprendiz e é resultante da combinação dos processos de educação e formação de empreendedores no ambiente institucional, da aprendizagem do aluno e de sua disposição e capacidade para reflexão sobre as experiências que mobilizam a aprendizagem.	Formação e desenvolvimento de competências que sustentam e mobilizam uma atuação empreendedora.	(Rocha et al., 2015); (Keith et al., 2016); (Frese et al., 2016); (Brixiova et al., 2015); (Covin & Slevin, 1991); (Boyatzis, 1982); (Boyatzis, 1993); (Chong, 2013; Königová et al., 2012); (McClelland, 1987); (Filion, 1999); (Man & Lau, 2000); (Hofer <i>et al.</i> , 2010).
--	---	---	---

Figura 23: Conceitos adotados nesta pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 23 apresenta conceitos básicos para compreender o universo da formação de empreendedores nas IES. Um formador ou professor se depara com tais conceitos na tentativa de implantar ações para contribuir com a aprendizagem empreendedora nos alunos. Porém, são conceitos já definidos pela literatura e que são encontrados em conjunto com muitos outros. Estes, já elencados, serão utilizados neste texto para compreender a percepção do formador sobre a aprendizagem de seus alunos. Esses conceitos também são utilizados como base para a pesquisa de campo, junto aos formadores e alunos.

3 MÉTODO E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Nesta seção, serão demonstrados os métodos e procedimentos utilizados na pesquisa. Trata-se de uma sequência de escolhas do pesquisador, que formam a trajetória metodológica, demonstram a unidade de análise, o contexto a ser pesquisado, bem como todas as etapas julgadas como importantes para encontrar respostas para o problema de pesquisa anteriormente definido e que deu origem a esta pesquisa.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Pesquisas com métodos qualitativos envolvem os pesquisadores com a procura por dados descritivos, a partir do contato com o objeto de pesquisa ou local pesquisado. Buscam sempre o entendimento de um fenômeno pela perspectiva de quem o vivencia (Bowden, 2005). Por meio de estudo exploratório, é possível se aproximar do objeto pesquisado com profundidade e clareza, por isso, ele faz parte como uma das fases da pesquisa para levantar novas questões pertinentes, considerando todos os pontos de vista (Godoy, 1995a, 1995b).

Esta tese assume em suas fases, métodos e abordagens diferentes para melhor compreender o fenômeno de como acontece a aprendizagem em relação ao empreendedorismo, dentro da formação empreendedora das IES. Abordagens diferentes são uma peculiaridade da pesquisa qualitativa, pois ocorrem em ambiente natural do fenômeno, levando em consideração o próprio entendimento do pesquisador e seus instrumentos de pesquisas e observações (Creswell, 2007). Ainda existe uma notável preocupação com o processo todo e não apenas com resultados, justificando a importância de encontrar a opinião dos envolvidos com o fenômeno (Godoy, 1995a).

Esta pesquisa ainda assume uma abordagem exploratória e descritiva, com o objetivo de aprofundar um tema ainda pouco explorado pela literatura de maneira peculiar. Também assume a missão de clarear conceitos abstratos que carecem de maior e melhor definição, sendo assim resultado de aprofundamentos dos pressupostos teóricos encontrados na literatura e no campo de investigação. Já o aspecto descritivo é caracterizado pela intenção de descrever como acontece o fenômeno diante da população investigada (Godoy, 1995b; Vergara, 2005).

Serão abordadas descritivamente as experiências que ainda podem ser elucidadas, visando melhorar o entendimento sobre a formação empreendedora e a aprendizagem das competências empreendedoras. Esta pesquisa fez uso do paradigma positivista, pois entende a realidade do fenômeno como uma estrutura concreta, real para momento desta pesquisa (Hoque, 2006). O uso do paradigma positivista está relacionado à forma como o indivíduo observa e descreve a realidade, sendo o pesquisador, previamente preparado para descrever a realidade, neste caso com base na literatura e no estudo piloto. Portanto, as teorias propostas são sempre uma possível maneira de dar sentido e significado às coisas do mundo e entender o fenômeno almejado, mas entendendo que os objetos a serem estudados possuem significados que independem da visão exposta sobre eles (Crotty, 1998).

Esta tese segue o paradigma positivista também devido a tentativa do próprio pesquisador de extrair características do fenômeno que fazem parte da realidade encontrada no campo de estudo (Gubrium & Holstein, 2000). Ainda referente ao paradigma, justifica-se pela tentativa de ir a campo previamente preparado com a literatura já investigada (Eisenhardt, 1989) sem interferir, ou sem gerar conhecimento junto aos entrevistados. A pretensão foi manter o mínimo de interferências durante as entrevistas, para que a realidade fosse puramente relatada (Marton, 1981), assim o entrevistador se manteve isento dos assuntos, procurando não construir conhecimento junto aos entrevistados, porém entrando no campo previamente preparado pela teoria levantada e estudada, justificando assim a visão de um paradigma positivista.

A realidade do fenômeno aqui estudado foi observada de maneira neutra com tentativa de não haver interferência do autor, caracterizando ainda mais o paradigma positivista, pela tentativa de não haver arbitrariedades sobre os achados da pesquisa. Ou seja, a realidade foi descrita da forma como foi encontrada (Crotty, 1998; Honderich, 1995).

Após a definição da abordagem positivista na pesquisa central desta tese, os procedimentos de coleta de dados aconteceram em diversos momentos. Foram usadas técnicas bibliométricas e bibliográficas para a análise conceitual, entrevistas semiestruturadas para cumprir com a técnica de pesquisa qualitativa.

3.2 POSICIONAMENTO E FASES DO MÉTODO

Esta pesquisa se posiciona com método qualitativo, pela tentativa de aproximar o pesquisador do fenômeno em estudo e considerar suas percepções. A princípio, ainda antes de apresentar o delineamento da pesquisa, são aqui explicadas algumas das principais fases da pesquisa. A Figura 24 mostra essas fases, juntamente com os conteúdos que serão apresentados durante a sessão de métodos.

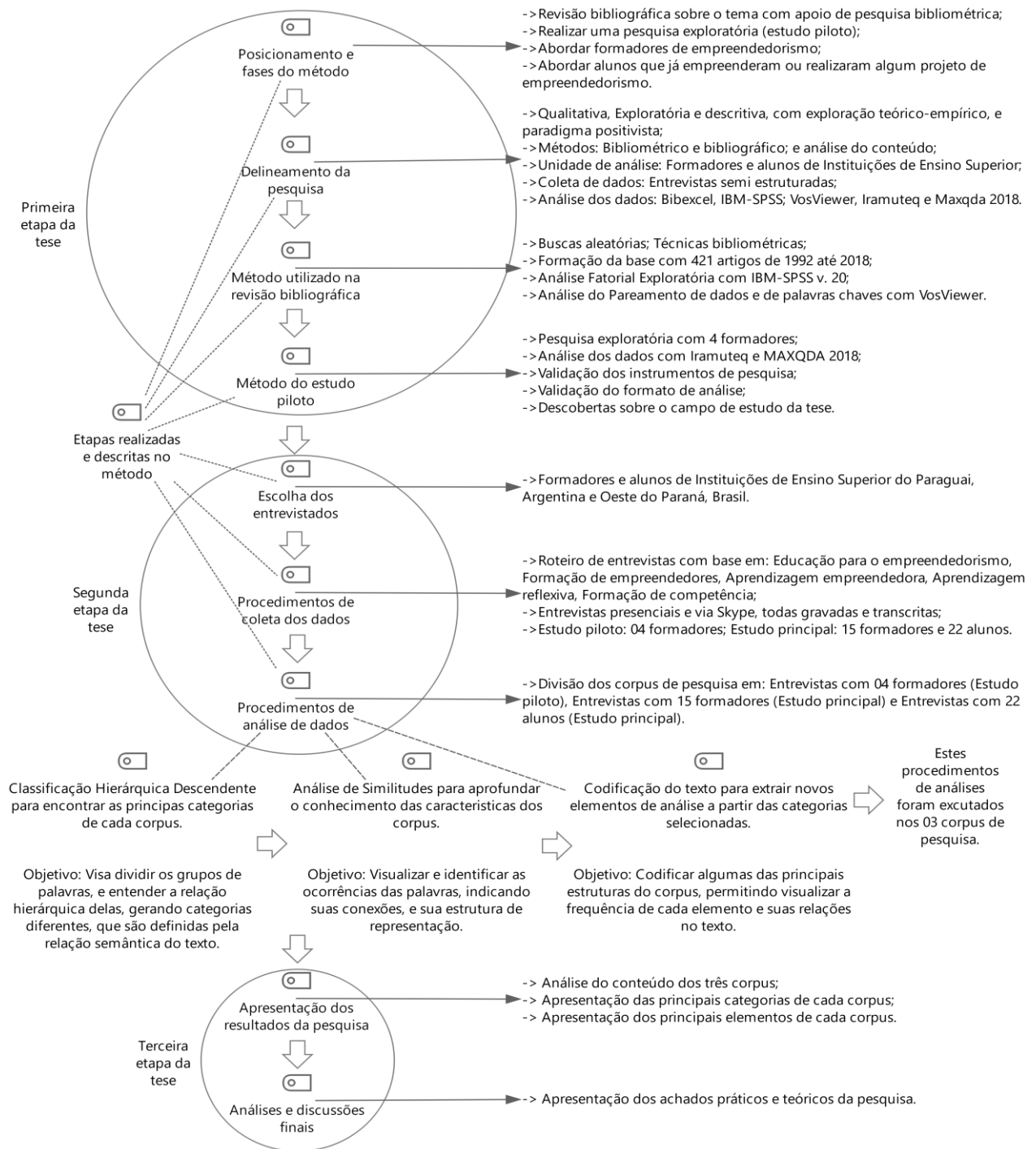


Figura 24. Etapas realizadas e descritas no método

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A partir da apresentação realizada na Figura 24, foram descritos os caminhos percorridos para cumprir com os objetivos desta pesquisa. Os passos metodológicos para a apresentação deste estudo são divididos em algumas etapas que são explicadas ao longo desta seção de métodos:

- Revisão bibliográfica sobre o tema Aprendizagem Empreendedora com apoio de pesquisa bibliométrica:

Foi realizada uma pesquisa bibliométrica na base da *Web Of Science* (com uso das ferramentas: Bibexcel; SPSS; VosViewer.), utilizando-se dos seguintes termos e filtros: (Entrepreneu*_learn* OR learn*_entrepreneu* OR "entrepreneur learning" OR "entrepreneur AND educat*" OR "entrepren* skills"). Esta pesquisa ainda foi delimitada pelo tipo dos documentos, sendo aceitos apenas artigos científicos, evitando livros ou outros documentos. As palavras chaves utilizadas para a busca tiveram a intenção de delimitar o tema, focando assim nos principais estudos sobre aprendizagem empreendedora e formação de competências para o empreendedorismo. Essa delimitação caracteriza o aspecto quantitativo do método para analisar uma amostra de estudos.

A pesquisa bibliométrica teve a intenção de ajudar a desvendar as bases teóricas que formaram os conceitos utilizados nesta tese. Mas, principalmente, buscou-se apoiar na compreensão das oportunidades e tendências sobre os estudos relativos ao tema. Os resultados da pesquisa bibliométrica colaboraram para a formação desta tese, mas, não foram expostos aqui na mesma estrutura, apenas utilizados os resultados finais para compreensão dos principais temas e estudos. Por fim, esta primeira etapa ainda se prendeu em realizar uma pesquisa bibliográfica com base nas obras mais relevantes sobre os temas: o empreendedor, a formação do empreendedor e modelos de aprendizagem empreendedora, e a formação de competências empreendedoras no ensino superior (O método utilizado para a pesquisa bibliométrica se encontra no Apêndice C).

- Pesquisa exploratória com formadores, a fim de construir uma ideia sobre o ambiente de formação de empreendedores:

Neste primeiro momento foram realizadas quatro entrevistas e suas respectivas análises com o objetivo de começar a compreender o campo para, posteriormente compreender o tema e o campo de pesquisa que fora abrangido nesta pesquisa. A finalidade dessa etapa foi preparar o pesquisador para que a pesquisa alcançasse maior profundidade. O estudo é apresentado como estudo piloto, assumindo assim o primeiro *corpus* de análise da tese.

- Entrevistas com formadores de empreendedores (professores e coordenadores de projetos de formação para empreendedores):

Foram realizadas entrevistas com professores e coordenadores de projetos de formação para empreendedores, escolhidos por conveniência, com a finalidade de levantar seus pontos de vista acerca do processo de aprendizagem. As IES, das quais os formadores foram selecionados, estão localizadas na região de tríplice fronteira entre Argentina, Paraguai e Brasil, neste último na região Oeste do Estado do Paraná. A escolha dessas instituições se deu pelo relacionamento e possibilidade de acesso do pesquisador.

• Entrevistas com alunos de instituições de ensino superior:

Essa etapa da pesquisa foi realizada com alunos que já tiveram projetos de empreendedorismo ou já empreenderam. A finalidade foi investigar o aprendizado inerente aos processos de educação, especialmente no que concernem as competências resultantes das ações desses programas. Não custa repetir que são esses os atores mais sensíveis aos impactos dos projetos de educação.

A Figura 25 apresenta uma matriz de amarração. Nela é possível visualizar um detalhamento sobre os tipos de coleta, análise de dados, e os procedimentos realizados em cada objetivo.

Objetivo geral	Objetivos Específicos	Coleta de dados	Instrumentos de coleta	Análise de dados
Identificar e caracterizar os principais elementos estruturantes da aprendizagem de empreendedores, em Instituições de Ensino	a) Caracterizar, com base na opinião dos formadores e alunos, quais são os aspectos mais relevantes para a aprendizagem do empreendedorismo nos projetos de educação do empreendedor, realizados nas IES investigadas.	Entrevistas	Entrevista Semi-estruturada	Tratamento pelo Iramuteq e MAXQDA.
	b) Caracterizar quais os principais atributos e competências associadas ao empreendedorismo, desenvolvidas nos projetos de educação das IES investigadas, com base na opinião de seus formadores e alunos.	Entrevistas	Entrevista Semi-estruturada	Tratamento pelo Iramuteq e MAXQDA.

Superior, com base na opinião de formadores e alunos de programas de IES brasileiras, argentinas e paraguaias.	c) Identificar as “boas práticas” e dificuldades principais, destacadas pelos entrevistados nos processos de aprendizagem empreendedora nas IES.	Entrevistas	Entrevista Semi-estruturada	Tratamento pelo Iramuteq e MAXQDA.
--	--	-------------	-----------------------------	------------------------------------

Figura 25. Matriz de Amarração

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A Figura 26 apresenta, em síntese, o método utilizado para a pesquisa e os procedimentos operacionais aplicados nesta tese. Com esta figura é possível visualizar de maneira objetiva todos os procedimentos, servindo como um auxílio para o entendimento desta pesquisa.

MATRIZ METODOLÓGICA	
Natureza da pesquisa	Qualitativa
Abordagem metodológica	Exploratório, bibliográfico e descritivo, com exploração teórico-empírico, utilizando a pesquisa descritiva como método de estudo.
Paradigma	Positivista.
Método	Bibliométrico e bibliográfico; análise exploratória e descritiva.
Unidade de análise	Formadores e alunos de Instituições de Ensino Superior do Paraguai, Argentina e Brasil (Oeste do Paraná).
Procedimentos de coleta de dados	Realização de entrevistas semi-estruturadas com 04 formadores (Estudo Piloto), com 15 formadores (Estudo principal) e com 22 alunos (Estudo principal).
Instrumentos de	Roteiro semi-estruturados de entrevistas.

coleta de dados	
Análise dos dados	Os dados para a técnica bibliométrica foram analisados com apoio nos <i>software</i> Bibexcel, IBM-SPSS e o VosViewer. Para a análise exploratória inicial foi utilizado o <i>software</i> Iramuteq. Por fim, para concluir a análise do conteúdo foi também utilizado o <i>software</i> Maxqda 2018.

Figura 26. Matriz Metodológica do Estudo

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

3.3 MÉTODO EMPREGADO NO ESTUDO PILOTO

A metodologia empregada na pesquisa exploratória (estudo piloto) objetivou dar segurança para a investigação futura sobre o fenômeno analisado nesta tese, e foi desenvolvida em dois momentos. O primeiro foi a construção de um instrumento de pesquisa capaz de extrair fragmentos do processo de aprendizagem, que leva à formação de competências empreendedoras. Logo em seguida, realizou-se a análise das entrevistas, com o intuito de poder ajustar o instrumento para futuras pesquisas. A Figura 27 apresenta o primeiro modelo de entrevista, usado para o estudo piloto, que deu origem mais tarde ao instrumento utilizado para o estudo principal.

Questão 1	Você pode me contar sobre sua história na organização, falar sobre seu cargo e tarefas?
Questão 2	Faça uma breve introdução quanto à finalidade dos programas de empreendedorismo que participa e seus objetivos.
Questão 3	O que você pensa sobre o processo de formação de empreendedores? O que é feito e o que é ideal?
Questão 4	Em sua experiência, quais são as principais competências que devem ser trabalhadas para o desenvolvimento dos empreendedores?
Questão 5	Quais são as iniciativas e atividades desenvolvidas pelos programas que participa para trabalhar essas competências? Quais as ações para desenvolver tais competências?
Questão 6	Baseado em sua experiência, qual o seu entendimento sobre formação de empreendedores nas universidades?
Questão 7	Pode descrever quais suas experiências de formação de empreendedores na universidade?
Questão 8	Como você avalia sua participação nestes processos de formação de empreendedores com a universidade?
Questão 9	Baseado na sua experiência, quais as principais facilidades e dificuldades na formação de empreendedores?
Questão 10	Como a formação do formador pode interferir no desenvolvimento do empreendedor?

Figura 27: Roteiro de entrevista semiestruturada para estudo piloto

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A pesquisa que deu origem a este estudo foi baseada em método qualitativo tendo algumas etapas relevantes. A primeira etapa foi a construção de um instrumento de pesquisa capaz de

extrair fragmentos do processo de aprendizagem que leva à formação de competências empreendedoras. A segunda etapa, a análise das entrevistas, buscou compreender a profundidade dos textos e visualizar a formação de redes dos elementos tidos como competências empreendedoras. A Figura 28 apresenta uma matriz que pontua as características metodológicas do estudo piloto.

Natureza da pesquisa	Qualitativa
Abordagem metodológica	Exploratória e descritiva
Paradigma	Positivista
Método de análise de dados	Análise de conteúdo
Unidade de análise	Formadores de empreendedores de IES
Procedimentos de coleta de dados	Realização de entrevistas
Instrumentos de coleta de dados	Roteiro de entrevistas
Software utilizados na análise	<i>Iramuteq 0.7 Alpha 2; e MAXQDA Analytics Pro</i>

Figura 28: Matriz Metodológica

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Foram realizadas quatro entrevistas com a intenção de que os entrevistados relatassem suas experiências como formadores de empreendedorismo, com o mínimo de interferências do pesquisador. Os profissionais entrevistados foram professores e coordenadores de projetos que apoiam a Educação Empreendedora nas IES, tratados neste estudo como formadores.

Foram entrevistados formadores de três instituições diferentes, sendo que dois deles são da mesma instituição, mas de *campi* distintos. Ainda por se tratar de uma pesquisa exploratória, a intenção foi coletar a maior variação de resultados possíveis o que justifica a amostra intencional buscando diferentes realidades e experiências. Essa variabilidade da amostra garante maior possibilidade de visões sobre o fenômeno para a análise do conteúdo (Langely, 1999; Sinkovics & Alfoldi, 2012). Tanto o nome das instituições como dos formadores foram preservados, sendo atribuída uma sigla que substitui o nome. A Figura 29 apresenta as características e dados de cada entrevistado.

Formador	Instituição	Gênero/ Formação/cargo	Local
----------	-------------	------------------------	-------

FBP1*	IB1**	Masculino. Administrador. Coordenador de diversos projetos de formação empreendedora	Cascavel-PR, Brasil
FPP2	IP1	Feminino. Administradora. Coordenadora do Centro Empresarial	Assunção, Paraguai
FBP3	IB6	Feminino. Administradora. Professora de Empreendedorismo	Toledo-PR, Brasil
FBP4	IB2	Feminino. Administradora. Professora de empreendedorismo	Cascavel-PR, Brasil

Figura 29: Caracterização dos entrevistados

* Como os formadores do estudo piloto não se repetem no estudo central, o código deve ser lido como: Formador, do Brasil (país de origem), do estudo piloto, formador 1: FBP1.

**Mesmos códigos usados e explicados no item 3.5.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

A Figura 30 apresenta o modelo da pesquisa e as fases do método do estudo piloto. Primeiramente, foram selecionadas do *corpus* categorias que fazem parte da estrutura da educação empreendedora. Em seguida, foram identificados elementos considerados pelos entrevistados como competências importantes na formação de empreendedores. E por fim, foram demonstradas as relações entre as categorias da Educação Empreendedora com as competências citadas.

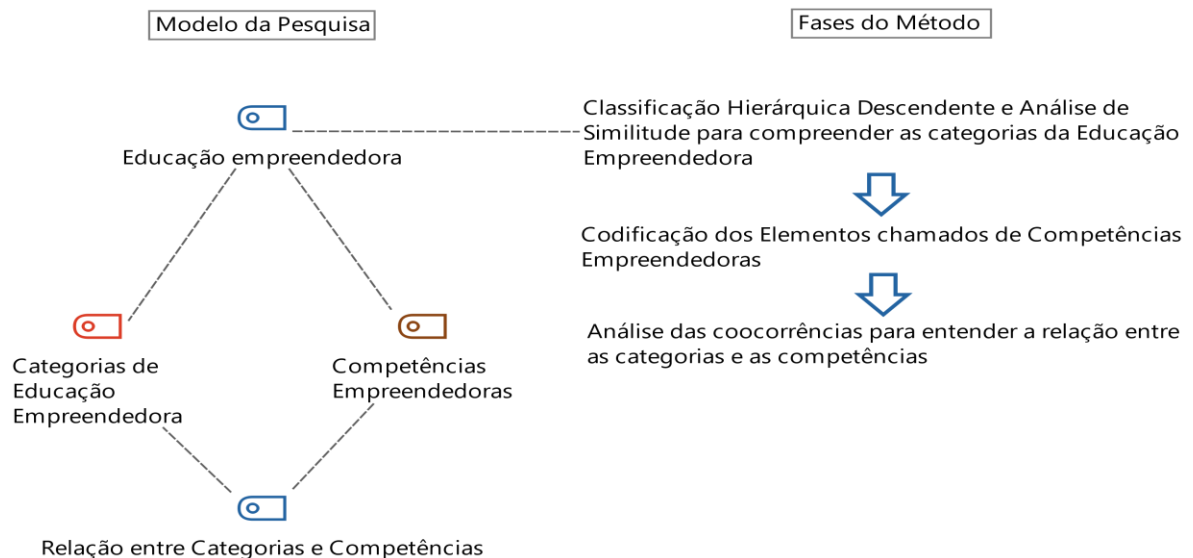


Figura 30: Modelo da pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

As análises realizadas no *corpus* formado pelas entrevistas do estudo piloto seguiram as mesmas fases propostas para o estudo principal, servindo, assim, de base para o aprimoramento

metodológico para as demais etapas da pesquisa. As fases de análise do estudo principal são demonstradas nos itens seguintes.

3.4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E ESCOLHA DOS ENTREVISTADOS

Os métodos qualitativos foram utilizados com o objetivo de tentar entender como as experiências dos envolvidos na aprendizagem empreendedora interferem na formação e mobilização de competências empreendedoras, além da tentativa de sistematizar a opinião dos formadores e alunos sobre o fenômeno. Assim, pode-se analisar a influência na formação de novos empreendedores, por meio dos métodos de mobilização de competências no incentivo ao empreendedorismo no ensino superior.

As IES foram selecionadas por conveniência do pesquisador para desenvolvimento desta pesquisa, sendo que os critérios de escolha da amostra estão relacionados às ações apresentadas pelas instituições para a formação de empreendedores e incentivo ao empreendedorismo. As escolhas ainda são justificadas pela localização geográfica, sendo que estão alocadas no Paraguai, na Argentina, e na região Oeste do estado do Paraná, no Brasil, fazendo parte de uma região de tríplice de fronteira entre os três países, porém, se apresentam em ambientes culturais diferentes e propícios para uma análise com características diversificadas.

A escolha da região da pesquisa é também justificável pela importância do desenvolvimento regional entre os três países em questão, que estão economicamente ligados ao Mercosul e possuem interesses paralelos. Esta escolha também é assegurada por uma vasta literatura que trata do desenvolvimento das interações políticas, econômicas e sociais das regiões de fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. As relações entre esses países ainda podem ser observadas nas pesquisas e projetos em conjuntos que zelam pelo desenvolvimento de temas como o que motiva esta pesquisa (Canclini, 1997; Cardin, 2009; Cavatorta, Caldana, & Campanha, 2017; Ferrari, 2013; Julien, 2010; Saraiva, 1998).

As IES escolhidas estão demonstradas na Figura 31, destas instituições foram entrevistados formadores ou alunos. A amostra foi escolhida e ampliada durante as entrevistas, por indicação dos próprios entrevistados, e ainda por afinidade do pesquisador com projetos desenvolvidos pelas IES. É importante ressaltar que, o foco desta pesquisa são os formadores e alunos que trabalham, estudaram ou tem relação com o tema empreendedorismo nestas instituições, porém,

as escolhas foram realizadas pela divulgação de ações de formação de empreendedores realizadas pela IES.

Neste estudo foram preservados os nomes das instituições em que foram realizados os contatos com alguns dos membros sejam alunos ou formadores. Por isso, os códigos presentes na Figura das instituições devem ser interpretados da seguinte maneira: I = instituição; B, ou P, ou A = País de origem; 1 = número dado à IES. Por exemplo, IB1 deve ser lido como: Instituição do Brasil 1.

Instituições	Localizações
IB1	Cascavel-PR Brasil
IB2	Cascavel-PR, Brasil
IB3	Toledo-PR, Brasil
IB4	Cascavel-PR, Brasil
IB5	Cascavel-PR, Brasil
IB6	Toledo-PR, Brasil
IB7	Cascavel-PR, Brasil
IB8	Foz do Iguaçu-PR, Brasil
IP1	Assunção, Paraguai
IP2	Assunção, Paraguai
IP3	Assunção, Paraguai
IP4	Assunção, Paraguai
IA1	La Plata, Argentina
IA2	Santa Fé, Argentina
IA3	Córdoba, Argentina
IA4	Córdoba, Argentina
IA5	Mar del Plata, Argentina
IA6	Buenos Aires, Argentina

Figura 31: Universidades pesquisadas

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na Figura 32, estão listados os professores e coordenadores de projetos ou disciplinas de empreendedorismo, aqui tratados como formadores, que foram entrevistados nesta pesquisa. A primeira coluna se refere à data em que foram entrevistados; na sequência, a identificação feita apenas por código; e, por fim, a instituição a que pertence e o cargo ocupado. A interpretação do código utilizado deve ser feita da seguinte forma: FB1 – Formador um, país: Brasil; FA10 - Formador dez, país: Argentina; FP13 – Formador treze, país: Paraguai.

Data da Entrevista	Nome/ Código	Instituição	Cargo
03/12/2018	FB1	IB7	Coordenadora do projeto de educação empreendedora, Professora de empreendedorismo.
04/12/2018	FB2	IB1	Coordenadora do Nupeace, Professora de empreendedorismo.
13/12/2018	FB3	IB3	Coordenador da aceleradora, Professor de empreendedorismo.
14/12/2008	FB4	IB5	Coordenador dos projetos institucionais de empreendedorismo, Professor de empreendedorismo.
18/12/2018	FB5	IB4	Coordenadora de projetos de empreendedorismo com parceria com o Sebrae, Professora de empreendedorismo. Coordenadora da disciplina de empreendedorismo EAD
08/04/2019	FP1	IP2	Professora de Empreendedorismo.
11/04/2019	FP2	IP2	Professora de Empreendedorismo, Coordenadora da Incubadora.
12/04/2019	FP3	IP2	Professor de Empreendedorismo.
18/04/2019	FP4	IP3	Professora de Empreendedorismo.
27/04/2019	FP5	IP2	Professor de Empreendedorismo.
14/03/2019	FA1	IA2	Ex-coordenador do programa de empreendedores da Universidade Nacional do Litoral. Especialista em formação empreendedora.
17/04/2019	FA2	IA2	Coordenadora do programa Empreendedores.
29/04/2019	FA3	IA2	Professora de empreendedorismo, Coordenadora do programa de pós graduação em Administração.
15/04/2019	FA4	IA2	Coordenadora do programa Empreendedores da secretaria de vinculação e transferência tecnológica, Professora de empreendedorismo.
14/05/2019	FA5	IA3 – IA4	Professor de empreendedorismo

Figura 32: Formadores entrevistados

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 32 revela ainda um pouco do perfil dos formadores entrevistados, sendo que para essas escolhas, buscou-se entrevistar pessoas que estivessem realmente envolvidas com o tema desta pesquisa, ou que de alguma forma colaboram para a formação de empreendedores. Além dos coordenadores ligados à IES, durante as entrevistas percebeu-se a necessidade de entrevistar a coordenadora do projeto de educação empreendedora, do Sebrae de Cascavel-PR. Essa entrevista foi importante, pois essa formadora atua em conjunto com as IES de todo o Oeste do Paraná desenvolvendo ações institucionais ligadas à aprendizagem empreendedora.

A Figura 33 apresenta a lista de alunos entrevistados nesta pesquisa. Nela esta disposta a data da entrevista, o código do aluno e o nome do projeto de empreendedorismo do aluno, mesmo que informal. Como os nomes não serão divulgados foram utilizados códigos, que também são os

mesmos utilizados adiante nas análises dos textos. A interpretação do código utilizado deve ser feita da seguinte forma: AB1 – Aluno um, país: Brasil; AA10 - Aluno dez, país: Argentina; AP13 - Aluno treze, país: Paraguai.

Data da Entrevista	Nome/ Código	Instituição	Projeto
26/11/2018	AB1	IB1	Empresa de serviço e manutenção de piscinas.
28/11/2018	AB2	IB1	Funerária e Tanatopraxia.
29/11/2018	AB3	IB1	Brigaderia artesanal.
13/12/2018	AB4	IB1	Produção e comercialização de derivados do mel.
21/12/2018	AB5	IB1	Marca para produção e comercialização de confecção/vestuário.
04/01/2019	AB6	IB4	Startup de marketing físico - <i>marketplace</i> para <i>outdoor</i> .
12/01/2019	AB7	IB4	<i>eCommerce</i> – Plataforma de venda de eletrônicos.
23/03/2019	AP1	IP2	Empreendimento social. Fábrica de confecções para ajudar as mulheres que precisam trabalhar, sem sair de casa.
09/04/2019	AP2	IP4	Eco Vial. Constructora de asfalto ecológico
01/05/2019	AP3	IB8	<i>Fast-Food</i>
05/05/2019	AP4	IP3	Consultório odontológico
07/05/2019	AP5	IP2	Trilha de turismo rural
09/05/2019	AP6	IP4	Loja de vendas de jogos e peças de computadores
11/05/2019	AP7	IP2	Prestadora de serviços de marketing para ajudar ONGs e instituições carentes.
28/02/2019	AA1	IA2	Projeto de fabricação e venda de um caiaque dobrável
28/02/2019	AA2	IA1	Bee to Be: Projeto para instalar caixas de abelhas nas paredes das casas.
08/03/2019	AA3	IA2	Projeto de fabricação e venda de um caiaque dobrável
08/03/2019	AA4	IA5	Projeto de implantação de biodigestores na cidade de Villa Ocampo, província de Santa Fé-ARG
12/03/2019	AA5	IA1	<i>Bee to Be</i> : Projeto para instalar caixas de abelhas nas paredes das casas.
12/03/2019	AA6	IA2	BANG: Fábrica de Luminárias
08/04/2019	AA7	IA6	Imobiliária no México
09/04/2019	AA8	IA2	Projeto de aplicativo móvel para compartilhar notas entre estudantes do ensino médio e universitários.

Figura 33: Alunos entrevistados

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Para a escolha dos alunos alguns critérios foram levados em consideração. Todos desenvolveram algum projeto empreendedor, e participaram de alguma feira ou evento ligado ao empreendedorismo. Foram indicados pelas próprias IES ou mesmo pelos formadores

entrevistados. A intenção do estabelecimento desses critérios foi fazer que os alunos relatassem seus aprendizados e experiências com o fenômeno de aprendizagem empreendedora no período que tiveram em formação dentro das IES.

A amostra dos formadores e alunos foi escolhida em regiões e instituições diferentes, e isso não caracteriza a tentativa de um estudo de multicasos, ou comparação do fenômeno nas diferentes regiões (Åkerlind, 2005; Bowden, 2005). A pretensão foi de realizar uma coleta de dados que permitisse visualizar as diferentes variações do fenômeno da aprendizagem empreendedora em ambientes distintos, porém dentro de uma importante região da América Latina. Buscou-se, assim, extrair dos entrevistados suas distintas experiências, opiniões e visões sobre o fenômeno nessa região sob análise.

3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS E ENTREVISTAS

Como parte das atividades metodológicas desta tese, foram realizadas entrevistas com formadores, aqui entendidos como professores e/ou coordenadores de projetos de ensino em empreendedorismo, e/ou pessoas diretamente envolvidas na formação de empreendedores, e também foram entrevistados alunos que desenvolveram, durante sua formação, algum projeto de empreendedorismo mesmo que informal. Para o desenvolvimento das entrevistas, foram utilizadas ferramentas construídas com base na literatura estudada e no estudo piloto. Essa etapa consiste em conversas presenciais (ou por Skype) entre o pesquisador e os indivíduos pesquisados, buscando atender aos requisitos da metodologia qualitativa (Britto Jr. & Feres Jr., 2011; Duarte, 2004; Young et al., 2018).

O formato de entrevistas para a coleta de dados é justificado: (i) pela oportunidade de extrair informações específicas relacionadas à formação de empreendedores, e (ii) compreender o conhecimento detido pelos entrevistados. Também (iii) pela tentativa de aproximar o pesquisador do fenômeno vivenciado pelos entrevistados e (iv) por permitir a coleta de informações específicas do processo de aprendizagem sobre cada entrevistado, como compreender valores, crenças e situações que fazem parte desse fenômeno no indivíduo. Por fim, a pretensão com as entrevistas ainda foi de (v) fortalecer a produção desta pesquisa, com dados subjetivos, porém robustos (Manzini, 2012; Young et al., 2018).

A validação dos instrumentos de coleta de dados (entrevista semiestruturada) foi realizada com o apoio da literatura (Young et al., 2018) e do estudo piloto, para que o pesquisador pudesse experimentar o campo com maior embasamento teórico/prático. Assim, foi possível analisar o conteúdo das entrevistas, bem como o instrumento. A Figura 34 informa alguns detalhes dos sujeitos da pesquisa, considerando as entrevistas do estudo exploratório, e demonstra a ligação com as perguntas de pesquisa.

Entrevistados	Número de entrevistados	Pergunta de pesquisa ou tema considerado	Construtos teóricos adotados
Professores da disciplina de empreendedorismo; Coordenadores de projetos de formação empreendedora (formadores em empreendedorismo).	04 para o estudo piloto; 15 para o estudo principal.	Como é tratada a formação do indivíduo empreendedor? Como são mobilizadas as competências necessárias? Qual a influência da formação na prática empreendedora? Conhecer a opinião dos professores sobre o processo de aprendizagem empreendedora. Identificar como observam e avaliam o aprendizado do aluno em empreendedorismo.	Formação empreendedora; Processo de aprendizagem empreendedora; Aprendizagem empreendedora; Modelo de aprendizagem; Empreendedorismo e educação; Oportunidade; Aprendizagem reflexiva.
Alunos das IES que já passaram por alguma forma de educação empreendedora, seja programas de incentivo ou disciplina de empreendedorismo	22	Conhecer a opinião dos alunos sobre o processo de aprendizagem empreendedora. Identificar de que maneira apreciam o processo de aprendizagem nos programas de formação oferecidos pelas IES.	Aprendizagem empreendedora; Modelo de aprendizagem; Empreendedorismo e educação; Oportunidade; Aprendizagem reflexiva.

Figura 34: Procedimentos de coletas de dados

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Para a coleta dos dados, baseada em entrevistas semiestruturadas, realizou-se um diálogo aberto entre pesquisador e entrevistado, com a intenção de deixar o entrevistado livre para relatar suas percepções sobre o fenômeno a ser relatado (FERENCE Marton, 1981; Young et al., 2018). No

apêndice A, encontra-se a ferramenta utilizada para as entrevistas com os formadores, bem como a literatura utilizada.

Para as entrevistas com os alunos, a base literária foi a mesma, porém, com a intenção de identificar como a aprendizagem empreendedora acontece na formação, a partir da opinião de quem já pode ter experimentado o fenômeno. Assim, o instrumento precisou proporcionar a possibilidade de análise dos mesmos elementos investigados nos formadores, mas, dessa vez, com quem recebe a formação, entretanto, com linguagem apropriada para esse grupo (Britto Jr. & Feres Jr., 2011; Duarte, 2004; Young et al., 2018). Trata-se de um instrumento aberto, com a possibilidade de encontrar novas categorias de atividades ou elementos que compõem o processo de formação de empreendedores. No Apêndice B é apresentado o instrumento que serviu de roteiro para a entrevista com os alunos.

Por fim, foi necessário compreender o momento de corte dos entrevistados, acumulando um número de entrevistas coletadas que permitiu compreender o fenômeno. Para essa decisão foi utilizado o conceito de saturação, visto que a escolha por um número *a priori*, poderia não representar as características de uma pesquisa qualitativa (Minayo, 2017). Logo o critério levado em consideração foi a saturação teórica (Falqueto & Farias, 2016; Guest, Bunce, & Johnson, 2006; Strauss & Corbin, 2008; Thiry-Cherques, 2009).

As entrevistas ocorreram em momentos distintos, a começar no Oeste do Paraná; logo em seguida, na Argentina; e, por fim, no Paraguai. Portanto, o ponto de saturação foi sentido em cada um desses momentos, em que fora levado em consideração a ocorrência de relatos repetidos sobre o mesmo assunto. Mesmo ocorrendo a saturação em momentos diferentes, foi mantido um número semelhante de entrevistados em cada grupo. Ou seja, como recomendado pela literatura, a partir da percepção de saturação, foram realizadas outras entrevistas para então finalizá-las (Thiry-Cherques, 2009).

Levando esses critérios em consideração, foram alcançados resultados importantes para o início das análises. Entre o estudo piloto e o estudo principal, foram entrevistados 04 formadores para o estudo piloto e mais 15 para o estudo principal. E foram entrevistados 22 alunos para o estudo principal. Essas entrevistas foram gravadas e os áudios somam um total de 28 horas, 44 minutos e 2 segundos horas de gravação; após transcritos, formaram um total de 518 páginas de texto.

3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os procedimentos para a análise dos dados aconteceram de acordo com as fases previstas para esta pesquisa. Em um primeiro momento foi realizada uma revisão da literatura, utilizando de técnicas bibliográficas com buscas aleatórias e bibliométricas, e buscas sistematizadas na base *Web Of Science*. Quanto aos dados coletados em entrevistas, foi realizada a análise do conteúdo.

Mesmo que os resultados sejam obtidos por meio da percepção e da opinião dos indivíduos, as análises são realizadas pelo conjunto dos textos coletados. Isso requer do pesquisador uma atenção ímpar, com diversas leituras e compreensões do texto, principalmente para garantir que não ocorra individualização das análises. A pretensão é chegar ao contexto comum das percepções, por isso a importância de formar e analisar categorias presentes no texto (Åkerlind, 2005; Bowden, 2005; Cherman & Rocha-Pinto, 2016).

Para a análise dos dados é sugerida a identificação de categorias com os temas mais relevantes, o que deve gerar os resultados da pesquisa (Hasselgren & Beach, 1997; Marton, 1981). A categorização dos principais temas ajuda na identificação de estruturas, possibilitando a sistematização de como os indivíduos percebem o fenômeno, mesmo que permaneça a incerteza de que as mesmas categorias possam aparecer em outros contextos, ainda que de maneira semelhante (Marton, 1981, 1986). As categorias são montadas para que o pesquisador compreenda o fenômeno e se conscientize de fatos que são ignorados no momento das análises das transcrições das entrevistas (Bowden, 2000, 2005).

A formação das categorias deve ser realizada pela sintetização do pensamento dos entrevistados, em que deve ocorrer um desmembramento para que os recortes possam ser agrupados analiticamente. As percepções devem ser categorizadas hierarquicamente, de acordo com a descrição do fenômeno realizada pelos entrevistados. Formam-se, então, categorias por diferentes percepções identificadas no texto e hierarquizadas de acordo com a profundidade da descrição realizada, ou seja, um processo qualitativo de sistematizar a percepção do grupo de indivíduo (Marton, Dall’Alba, & Beaty, 1993; Marton, 1981, 1986).

As entrevistas foram todas gravadas, transcritas e foram montadas três bases de dados em arquivo .txt (*corpus* de pesquisas). O material foi importado para o *Software Iramuteq 0.7 Alpha 2 (Interface de R pour lês Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)*, e logo em seguida para o *Software MAXQDA Analytics Pro 2018*, ambos utilizados para tratamento de

dados qualitativos. Esses procedimentos foram realizados e apresentados a cada um dos *corpus* (estudo piloto, estudo principal-formadores, estudo principal-alunos).

O intuito do uso do *software* Iramuteq foi o de realizar uma análise de conteúdo textual para conhecer cada *corpus* a ser pesquisado, e dele montar as categorias de análise. Assim, utilizou-se Classificação Hierárquica Descendente, apresentada por um Dendograma, que visa não apenas dividir os grupos de palavras, mas entender a relação hierárquica das palavras no texto, gerando, categorias diferentes nos grupos de palavras. As categorias são definidas pela relação entre as palavras em segmentos do próprio texto definidos pelo *software*. Estas proporcionam estatísticas diferentes entre si, que depois de agrupadas podem ser observadas quanto ao seu sentido teórico, ou seja, interpretadas pelo pesquisador (Reinert, 1990). Isto significa que, em um primeiro momento foi realizada uma análise semântica com dados sugeridos pelo sistema, com o intuito de conhecer os temas tratados em cada *corpus*.

Em seguida, e ainda com *software* Iramuteq, fora realizada a Análise de Similitudes, apresentada por rede de palavras, que possibilita visualizar e identificar as ocorrências de palavras, indicando suas conexões e sua estrutura de representação (Marchand & Ratinaud, 2012). Nesse momento da pesquisa, buscou-se apresentar a relação das palavras em cada *corpus*, possibilitando mostrar como o conteúdo apresenta os dados para o tema abordado nas entrevistas. Esta análise também fora realizada nos três *corpora*.

Por fim, com o *software* MAXQDA, foi possível concluir a análise do conteúdo de maneira mais próxima do texto, buscando compreender quais elementos estão presentes na formação dos empreendedores. Para isso, foram codificadas as principais estruturas de cada *corpus*, permitindo visualizar a frequência de cada elemento e suas relações no texto. Trata-se, portanto, de uma análise dedutiva, por sugerir a busca desses elementos a partir da literatura investigada (Sinkovics & Alfoldi, 2012). Assim, os momentos de análise são justificados e demonstrados na Figura 35.

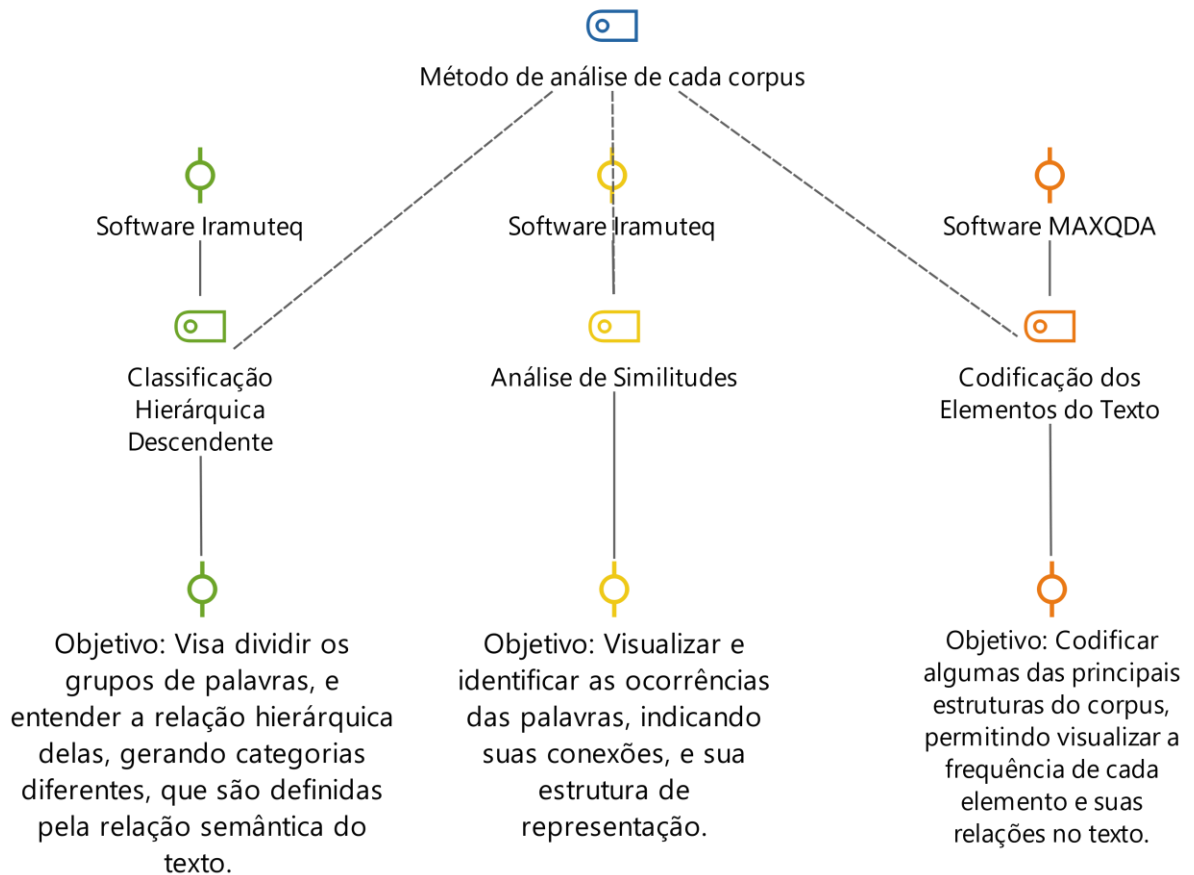


Figura 35: Objetivos das fases de análises de cada corpus de pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Estas fases de análise são sequenciais, principalmente a passagem do uso do *software* Iramuteq para o *software* MAXQDA, pois, a partir das categorias e da análise das redes de palavras, são codificados os elementos da análise de conteúdo no MAXQDA. Assim compreende-se que existe uma robustez e sistematização na análise do conteúdo.

A apresentação dos resultados, dada a partir dessa metodologia de análise, ocorre também em três momentos distintos: a apresentação das análises realizadas com o *corpus* do estudo piloto; a apresentação das análises realizadas com o *corpus* das entrevistas dos formadores, do estudo principal; e a apresentação das análises do *corpus* das entrevistas com os alunos, do estudo principal. Isso pode ser observado na Figura 36, que também apresenta os objetivos da análise de cada *corpus*.

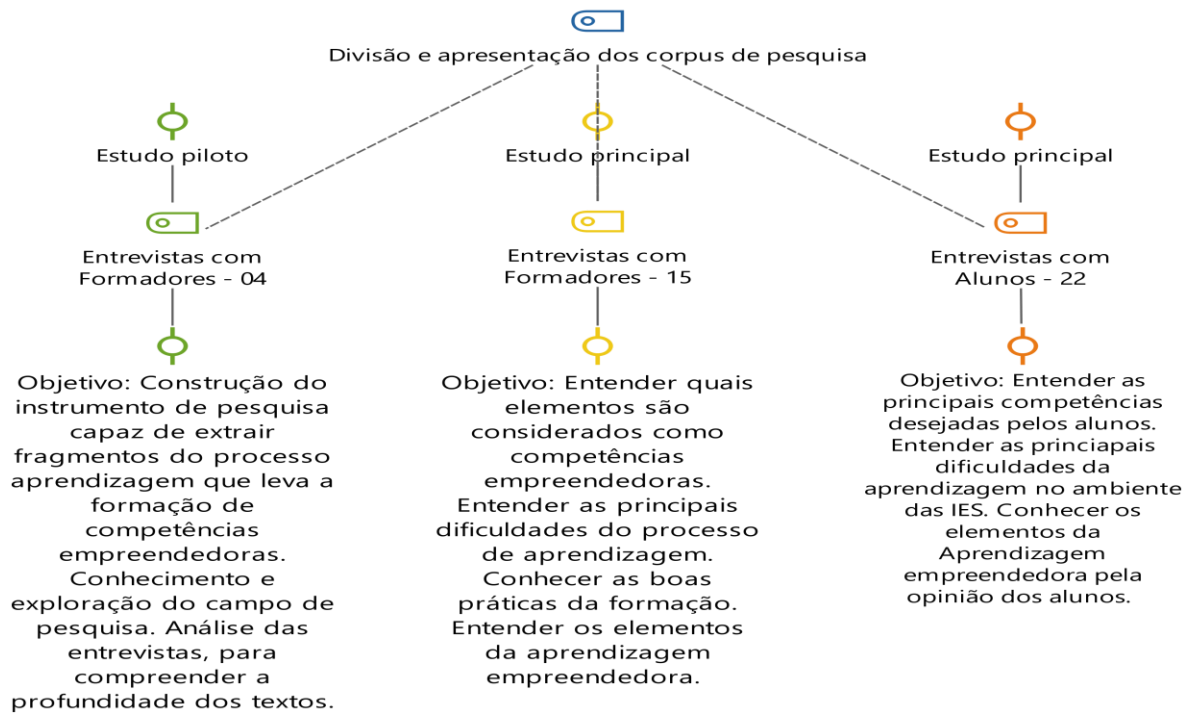


Figura 36: Apresentação dos corpora de pesquisa

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Esta divisão por fases de análise, tanto na forma de analisar como na divisão dos *corpora*, está de acordo com a literatura sobre análise do conteúdo (Downe-Wamboldt, 1992). Compreende-se a análise do conteúdo como uma sequência de técnicas metodológicas, que permitem a sistematização do conteúdo a ser analisado (Bardin, 1977), assim como se apresenta nesta tese toda a sequência de análise e organização dos *corpora* para extração dos resultados.

O uso da análise de conteúdo nesta tese é justificado pela tentativa de buscar compreender as características, as estruturas e as categorias expressadas em cada fragmento de cada um dos *corpora* de pesquisa (Bardin, 1977). A sistematização a partir dos fragmentos de textos também permite aproximação dos detalhes do fenômeno, principalmente por utilizar as fases de análise orientadas por Bardin (1977): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Após o esforço para a organização dos *corpora* de pesquisa foram extraídos de cada um deles as categorias presentes que justificam o tema e o texto analisado. Chegou-se a estas categorias com o apoio do sistema Iramuteq. Porém, na sequência, cada uma das categorias foi confirmada com trechos do texto, validando e comprovando sua veracidade no *corpus*. Só após a

nomenclatura e comprovação de cada uma das categorias é que foram identificadas demais características dos corpora e então estes resultados apresentados no texto a seguir.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Este capítulo é dividido em três momentos distintos. O primeiro se destina a apresentar o estudo piloto (i), na forma de um estudo exploratório, que serviu de suporte para o estudo principal, o qual é apresentado em outras duas fases: entrevistas com formadores (ii); e entrevistas com alunos (iii). Para tanto, são apresentados os *corpora* (entrevistas do estudo exploratório, entrevistas com professores, entrevistas com alunos), que contêm alguns resultados extraídos com apoio dos sistemas Iramuteq 0.7 e em seguida do MAXQDA® 2018, com a intenção de demonstrar as principais características de cada *corpus* e os achados desta pesquisa. Cada *corpus* é apresentado com a seguinte sequência gráfica: prévia descrição; classificação hierárquica das palavras; análise de similitude das palavras; e, na sequência, a partir dos achados dessas duas primeiras análises, são realizadas as codificações e apresentações dos gráficos extraídos da análise do conteúdo pelo MAXQDA®.

4.1 ESTUDO PILOTO: PESQUISA EXPLORATÓRIA COM FORMADORES

Na análise do *corpus* das entrevistas realizadas com os formadores de empreendedorismo nas IES, foram contadas 11.032 ocorrências de palavras, entre os quatro textos transliterados. O total do *corpus* foi fragmentado 311 vezes, e ainda houve 1005 palavras que foram citadas apenas uma vez no texto. Para as análises, foram escolhidas palavras das seguintes classes: adjetivos, verbos e nomes comuns, sugeridos pelo próprio *software*, que utiliza análise semântica para realizar essa divisão. A Figura 37 mostra o gráfico de Dendograma realizado a partir da base montada, que apresenta as palavras mais utilizadas para a divisão de cada uma das classes de palavras, que doravante serão tratadas como categorias. O conteúdo analisado fora caracterizado em quatro categorias, distribuídas pelas suas respectivas porcentagens de representação.

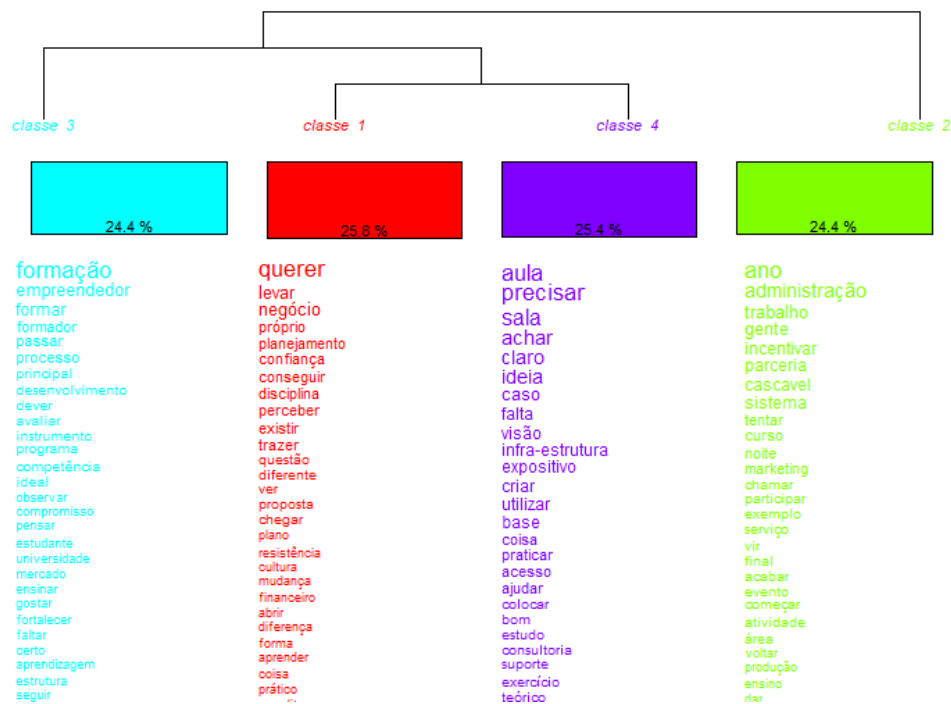


Figura 37: Dendograma da Classificação Hierárquica Descendente das palavras

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O Dendograma dividiu as palavras em quatro categorias, que se apresentam em dois grupos, sendo o primeiro formado apenas pela categoria 02, e o segundo, pelas categorias 01, 03 e 04, obedecendo assim a suas hierarquias. Estas categorias serão nomeadas de acordo com o emprego das palavras no texto.

A Figura 38 mostra as relações dessas categorias. É possível verificar que a categoria 01 está no centro do gráfico, ligando-se às demais, e, mesmo que algumas palavras se isolem no gráfico, mostram-se bastante relacionadas.

[...] Acredito que a gente deve buscar mais metodologias didáticas, a gente deve parar de ficar colocando tanta teoria, é claro que a teoria ela é base para a formação de um empreendedor, a gente precisa falar o que é isso, como fazer, algumas características necessárias, enfim, mas acredito que se não tiver a prática não existe interesse do alunos e também não vai ter a concepção de novas ideias. FBP4

[...] não somente trabalhamos para fortalecer as competências e ferramentas aprendidas por nossos estudantes na área profissional, mas também para desenvolver essa atitude empreendedora, empreendedores que aprendem durante o processo de formação que temos nos programas de empreendedorismo... FPP2

[...] os nossos consultores vão até a empresa e poderiam ali ajudar em alguma questão dessa formação empreendedora do nosso aluno também. FBP1

[...] Eu acho que empreendedorismo tem que estar fazendo parte de todos os cursos, eu acho que é válido para todos, eu acho que o Brasil, ele tem um perfil, os acadêmicos, a população, ela tem ali um perfil que tem vontade de aprender e empreender e ter seu próprio negócio. FBP3

A categoria 02 é caracterizada por apresentar palavras voltadas a uma estrutura educacional, como parcerias, eventos e atividades usadas para a formação. Esse grupo, de certa forma, suporta os demais, o que justifica estar em um grupo separado no gráfico do Dendograma. A categoria 03 (azul) está relacionada à **Aprendizagem Empreendedora**. Foram também separadas algumas falas dos entrevistados, que justificam este cluster.

[...] uma carreira de uma metodologia que estamos ensinando de adotar as atitudes empreendedoras, ele vai ter um êxito que é tudo que queremos, é todo um processo e ele vai ir aprendendo primeiro a se conhecer, logo para avaliar as alternativas, tomar as decisões custosas e identificar a oportunidade que sabe que pode levá-lo ao êxito. FPP2

[...] quando você vê o aluno colocando em prática o conhecimento, eu acho que é a melhor forma de visualizar o seu resultado. FBP3

[...] estamos trabalhando com pessoas que realmente os identificamos como líderes formadores e líderes empreendedores porque é muito difícil encontrar um professor completamente preparado, por isso que ainda estamos longe, por isso necessitamos seguir formando para dar ainda muito mais para o que hoje o mercado requeira de nossos empreendedores, as exigências do mercado ainda seguem sendo mais altas do que estamos. FBP3

[...] a partir da minha aula o processo de aprendizagem ele acontece por meio de uma aula expositiva, depois da leitura base de alguns autores renomados da área ou artigos científicos, depois estudo de

caso, sucesso e insucesso, depois a gente puxa esses casos para eles fazerem algumas coisas nesses casos, não só estudando o que deu certo ou errado, mas fazendo uma intervenção e depois a prática, então agora são vocês, e durante a prática em si, eu vou adicionando novos conteúdos e novos desafios. FBP4

As afirmações destacadas para a categoria 03 são caracterizadas por algumas palavras que justificam a nomenclatura de aprendizagem empreendedora, tais como: “formar”, “processo”, “aprendizagem” e “competências”. Essas falas ainda se revezam em preocupações com a aprendizagem e com a avaliação dessa aprendizagem, como em: “[...] a melhor forma de visualizar o seu resultado”. FBP3.

A categoria 04 (roxo) recebeu o nome de **Estrutura de Ensino**. É possível observar, tanto no grupo de palavras como na fala dos entrevistados, a preocupação de que a IES ofereça uma estrutura para ser utilizada no ensino de competências para o empreendedorismo. Essa estrutura pode ser entendida nas palavras “aula”, “praticar” ou “exercício”, mas também tem relação com a estrutura física, observando espaços dinâmicos para ações dentro deste propósito.

[...] fui fazer uma visita na PUC do RS e eles tem uma estrutura de apoio junto com a incubadora, é uma central de empreendedorismo. E nós ainda, em Cascavel, não temos essa estrutura pra proporcionar isso ao mercado. FBP1

[...] Nós temos estrutura física, mas não adianta ter só uma sala, você precisa de toda uma infraestrutura para proporcionar isso. FBP1

[...] ainda ele é mais voltado dentro da sala de aula, algumas atividades que a gente enquanto docente tenta trabalhar, estão tentando fazer agora um laboratório, uma parceria para a gente estar fazendo umas atividades que o aluno possa fazer as atividades como se fosse uma escola voltada para isso, sabe, um centro de estudo que possa aplicar e estar auxiliando, colocando em prática esse conhecimento. FBP3

Essas categorias de temas extraídos pelas análises das palavras mais frequentes não são únicas. As entrevistas podem ser analisadas ainda com diferentes perspectivas. Porém, revelam um dinamismo de tema, que foram reforçados de acordo com a competência, cargo e região com que cada entrevistado se encontra. São análises importantes para conhecer a estrutura textual e as percepções dos formadores no processo de formação de empreendedores.

4.1.1 Análise de similitudes

A análise de similitudes possibilita visualizar a relação e ocorrência dos resultados pelas palavras mais utilizadas no texto, possibilitando um maior conhecimento sobre o *corpus* que está sendo observado (Marchand & Ratinaud, 2012). A Figura 39 demonstra a representação gráfica da análise de similitudes realizada com 71 das palavras utilizadas para a análise geral. É possível observar que as relações se formam a partir das palavras: “aluno”, “empreendedor”, “gente” e “curso”.



Figura 39: Análise de Similitude entre as palavras

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Após a análise da Figura 39, algumas ideias ficam mais claras. Há uma preocupação com o aluno e sua relação com o professor, o conhecer prático e o querer empreender: “a partir desse momento que você provoca conhecimento, que você leva esse aluno a querer saber mais, a se propor a aprender, a ele se aperfeiçoar, a ser melhor” FBP3. Essas relações acontecem durante as aulas e deixam claras as tentativas, com o processo de aprendizagem que os formadores têm com os alunos.

A formação do empreendedor está relacionada ao seu desenvolvimento, ao desenvolvimento de competências, e, ainda, à aprendizagem empreendedora, que está presente no

texto das entrevistas como um propósito possível dentro das IES, podendo, assim, gerar resultados não apenas com novos negócios, mas para a vida do formando:

[...] porque de um simples projeto que nasce na sala, que às vezes eles não acreditam, e que pensam que é só parte do programa acadêmico, digo não! Esqueçam! Isso não é parte do programa, é parte da vida de vocês, a academia está levando vocês a sobreviver, ou seja, habilidades para a vida, todas essas ferramentas te levam a enfrentar a vida de uma forma profissional, cômoda qualidade de vida, por meio da qualidade de vida pode melhorar outras famílias. FPP2.

O grupo de palavras relacionado com a palavra “gente”, aparente no gráfico de rede da Figura 08, demonstra um resquício de cultura empreendedora nas IES. Nas falas que utilizam essa palavra, é possível perceber equipes entusiasmadas e que trabalham para a finalidade da aprendizagem empreendedora, conforme destacado na fala a seguir:

[...] a gente fez o nosso primeiro Hackathon, a gente fez com os alunos de sistema em parceria com os alunos de administração [...] a gente teve a seguinte ideia, a gente resolveu reunir os alunos, aonde a gente pediu para eles criarem alguns grupos de até oito e que esse grupo deveria ser misto, metade de sistema, metade de adm, isso era a regra, se não fosse misturado não podia acontecer... FBP4.

Por fim, todo esforço de maneira geral acontece envolvendo diversos cursos de graduação, com a finalidade de melhorar as experiências na formação empreendedora na própria universidade, o que caracteriza o grupo formado ao redor da palavra “curso”:

O pessoal do curso de economia tem aquele projeto: Primeiros Passos para Economia Familiar, que dá suporte de orçamento familiar, [...] tem um projeto da Farmácia, tem uma disciplina que incentiva as alunas a empreender. FBP1.

[...] então eu leciono empreendedorismo para moda, para psicologia, para farmácia, educação física, sistema, pessoal de sistemas, estética e a própria administração. FBP3.

A análise da similitude das palavras, realizada pela contagem de vezes que as palavras se repetem e como as mais repetidas se relacionam no texto, conforme – Figura 39 - (Marchand & Ratinaud, 2012), colaborou para o entendimento de algumas configurações citadas pelos

entrevistados presentes nos processos de Educação Empreendedora no ambiente específico das IES. Mesmo que o cenário das IES seja pensado para proporcionar aprendizagem, ele se configura de forma diferente quando se trata de aprendizagem empreendedora. Isso torna significativas as contribuições desta pesquisa, direcionadas também para o tema da aprendizagem empreendedora, pois demonstram o quanto a variação das configurações da Educação Empreendedora pode interferir na aprendizagem empreendedora e o quanto esta é dependente do ambiente e não só do processo de formação proposto pelos programas de incentivo ao empreendedorismo.

4.1.2 Competências mencionadas pelos entrevistados

Para colaborar com o entendimento sobre as pretensões com o processo de formação de empreendedores, foram extraídos das entrevistas elementos julgados como competências importantes para a formação de empreendedores. Entendem-se competências, de maneira geral, como a mobilização de capacidades intrínsecas ao indivíduo, tais como conhecimentos, habilidades e atitudes, em situação real, em que há previamente uma expectativa de entrega ou desempenho (Ruas, 2005). Entretanto, nesta análise, não se avalia se as respostas dos entrevistados acerca de competências empreendedoras coincidem ou não com as noções de competências mais empregadas, pois não é este o objetivo desta pesquisa (LeBoterf, 2003; Sandberg, 2000). A Figura 40 apresenta esses elementos e demonstra quantas vezes cada um deles foi citado como uma competência importante para a formação de empreendedores nas universidades.

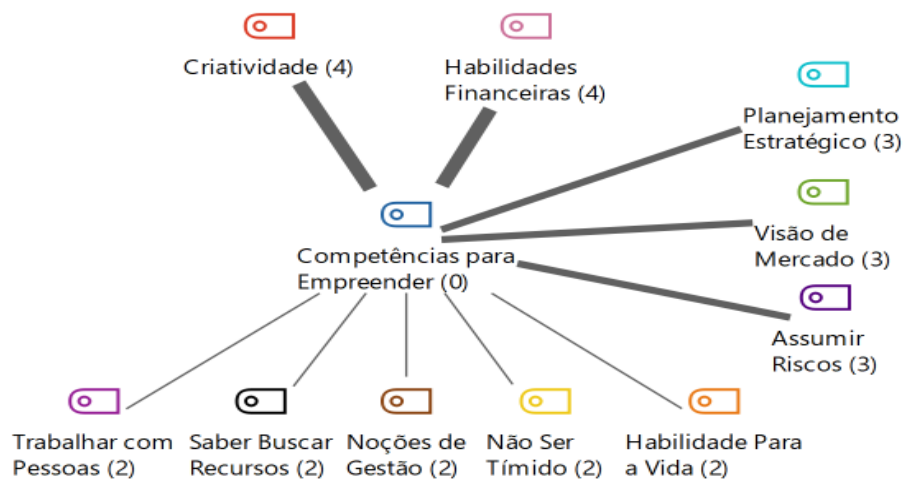


Figura 40: Competências para empreender na opinião dos formadores

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

As falas que expressam os elementos mencionados estão demonstradas na Figura 41. Foram dez competências bastante diversificadas, que podem dar indícios das estratégias de formação priorizadas pelos formadores ou pelas instituições. Para esta análise, foi considerada apenas uma codificação (uma fala) em cada um dos elementos.

Competências	Opiniões dos formadores
Ter visão	“e ele precisa entender o mercado, então uma das coisas que acabo batendo bastante na tecla é na questão de estudo do comportamento do consumidor e estudo de mercado, porque acredito que se você não saber quais são os problemas da sociedade, você não consegue identificar as oportunidades e não consegue lançar novas propostas, então aguçar essa visão desse aluno”. FBP4
Planejamento estratégico	“planejamento e todas as questões da empresa são muito importantes, por isso que a gente bate muito no ensino do plano de negócio etapa a etapa”. FBP3
Não ser tímido	“eles são bastante tímidos então você tem que colocar bastante eles para praticar e discutir caso um com o outro porque se não eles ficam bem contidos e quando eles perdem essa barreira de timidez a primeiro momento”. FBP4
Habilidade para a vida	“também as habilidades que estamos treinando neles, são habilidades para a vida, e fortalecer a conduta ou a característica própria de um empreendedor”. FPP2
Criatividade	“acho que a grande questão é a criatividade, que muitos têm, mas ficam travados em alguma parte. Muitas vezes não tiveram uma capacitação em como criar ou desenvolver um produto, e eles precisam disso”. FBP1

Habilidades financeiras	“tem que fortalecer toda a parte financeira, onde muitas poucas vezes podem acertar a planificação que podem fazer a cinco ou a dez anos. Então muitas vezes falham nesse plano financeiro.” FPP2
Noções de gestão	“que é fundamental para o empreendedor, por que ele pode ter a vontade e a iniciativa de criar alguma coisa, mas muitas vezes falta uma habilidade em organizar sua estrutura, sua empresa e tudo mais”. FBP1
Trabalhar com pessoas	“E aí um grande problema que a gente tem é que quando ela evolui, precisa de uma equipe e não consegue por que o empreendedor não sabe trabalhar com pessoas”. FBP1
Saber buscar recursos	“E uma questão que não é só do empreendedor, é de qualquer negócio, é quanto ao financiamento. Então ele terá recursos, saberá onde buscar, saberá trabalhar com finanças”. FBP1
Assumir riscos	“ele tem que entender que empreendedorismo é assumir riscos calculados, então, ele tem que saber que existe uma questão de assumir riscos, mas tudo muito bem planejado, muito bem calculado”. FBP3

Figura 41: Competências para empreender na opinião dos formadores

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

As competências então mensuradas pelos entrevistados refletem um anseio na formação dos alunos para o empreendedorismo. Isso não significa que de fato são mobilizadas nas IES em que estes formadores atuam, ou que sejam consideradas pela literatura como competências empreendedoras. Porém, sem dúvida, são elementos que colaboram para a formação de empreendedores e se tornam úteis na sua atuação. Também existem relações e afinidades entre as competências, e principalmente entre as competências e as categorias da Educação Empreendedora, e são justamente essas categorias que sensibilizam as discussões deste estudo.

4.1.3 Relações entre Categorias e Competências

Para analisar as relações entre as categorias da Educação Empreendedora e as competências empreendedoras, foram levados em consideração alguns critérios, que estão expostos nas respectivas figuras deste item. Foi selecionada apenas uma fala dos entrevistados para cada uma das competências, e o número presente nas figuras corresponde à quantidade de vezes que cada competência foi mencionada no contexto da categoria que está sendo analisada; já o número nas categorias é a quantidade de coocorrências que tiveram entre as categorias. As frases presentes

nas figuras correspondem às falas dos entrevistados na íntegra. A categoria Intenção de Empreender esteve correlacionada a seis competências e está apresentada na Figura 42.

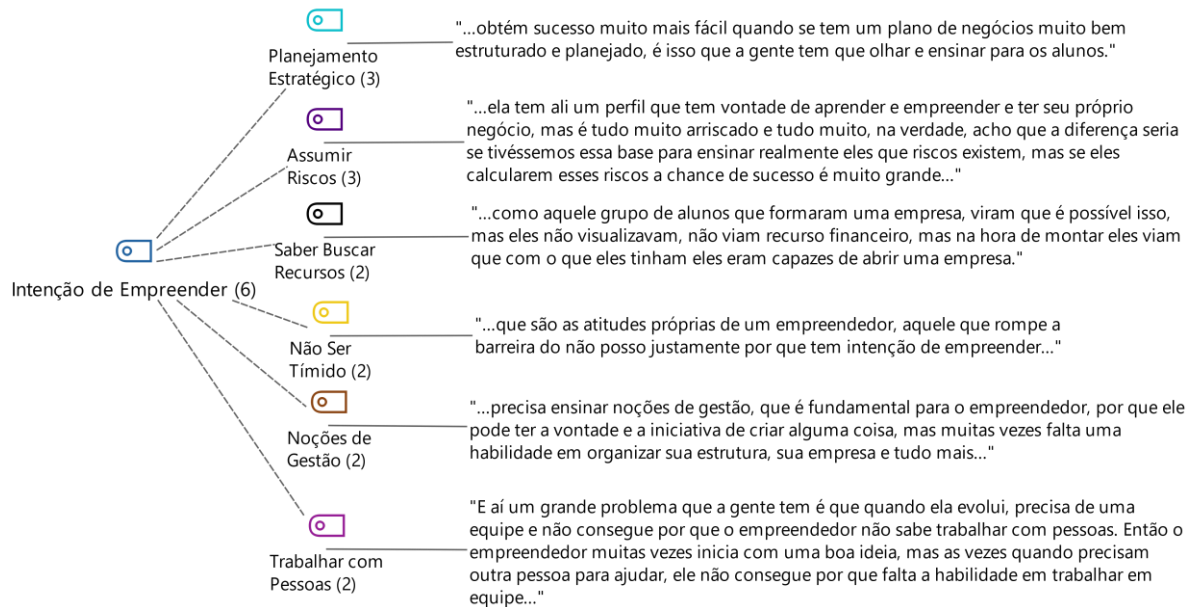


Figura 42: Competências correlacionadas à Intenção Empreendedora

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A categoria Formação Empreendedora, também correlacionada a seis competências, é apresentada na Figura 43. É possível observar, nas falas dos entrevistados uma preocupação em transferir conteúdos que moldem os alunos para cada uma das competências, consideradas importantes na vida dos empreendedores. São relatos que demonstram esforços educacionais para melhorar a aptidão dos alunos.

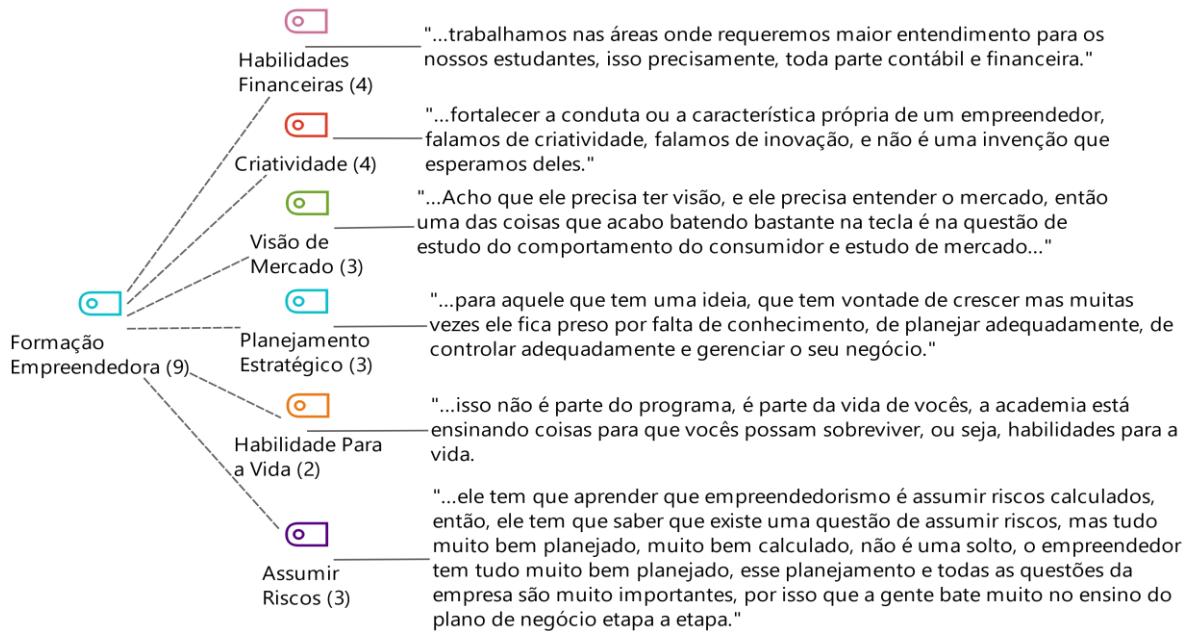


Figura 43: Competências correlacionadas à Formação Empreendedora

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 44 apresenta a categoria Aprendizagem Empreendedora, que possui o maior número de competências correlacionadas. As competências mais mencionadas nessa categoria foram: criatividade, habilidades financeiras e assumir riscos, o que condiz com a literatura que exprime a tentativa de formar um indivíduo com um perfil dinâmico e com conhecimento dos processos fundamentais para empreender (Blackburn, 2011; Shane & Venkataraman, 2000).

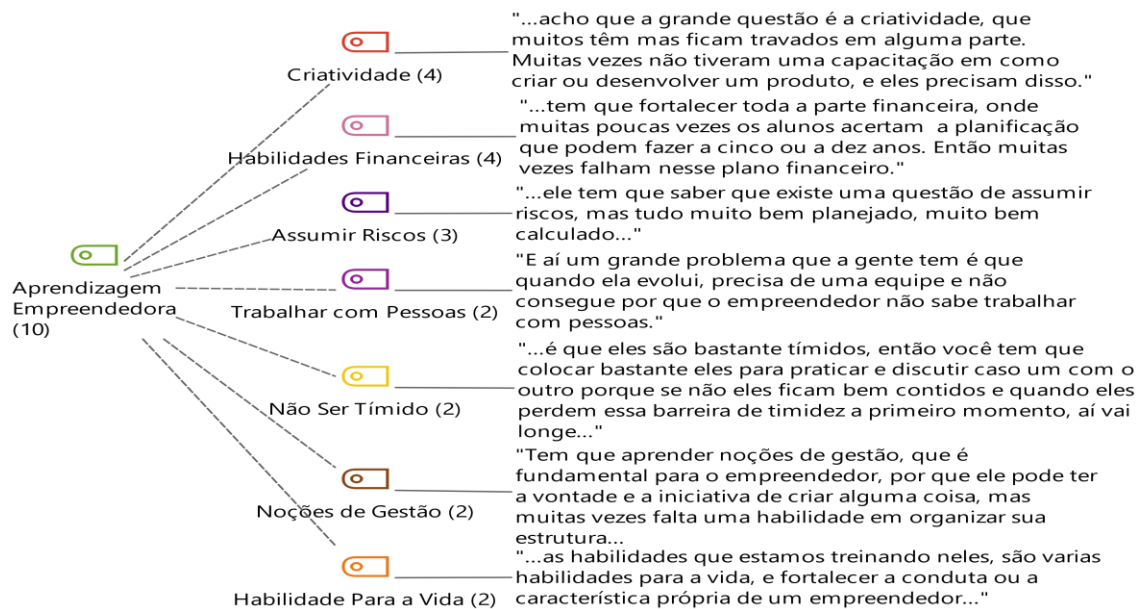


Figura 44: Competências correlacionadas à Aprendizagem Empreendedora

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Por fim, com menor número de correlações, a Estrutura de Ensino é apresentada na Figura 45. Essa categoria aparece no *corpus* com dois sentidos distintos, sendo uma estrutura formal de ensino, em que as IES devem zelar pela Educação Empreendedora, como no currículo dos cursos; e o outro sentido é que a IES precisa facilitar a Educação Empreendedora, oferecendo estrutura de programas de incentivo e espaço físico para provocar a aprendizagem.

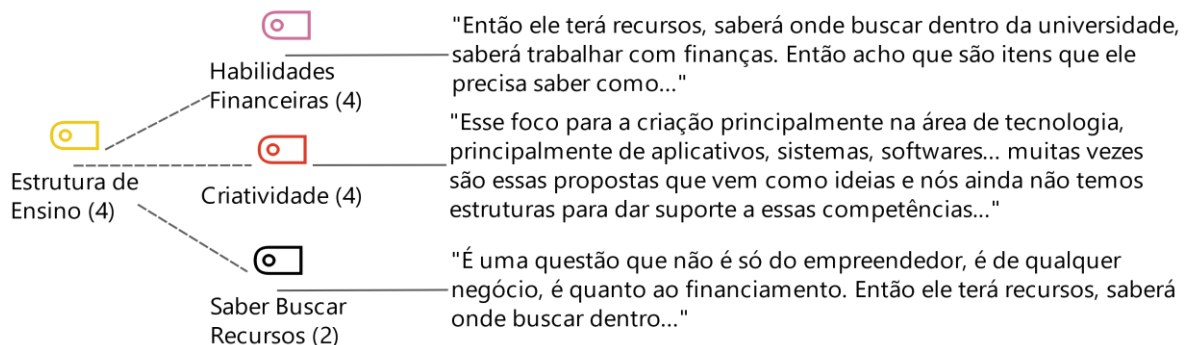


Figura 45: Competências correlacionadas com Estrutura de Ensino

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Essas correlações entre as categorias da Educação Empreendedora e as Competências Empreendedoras ajudam a entender a opinião dos formadores sobre o processo que leva os

alunos a aprender, a ser um empreendedor. Fica evidente, em muitas falas dos entrevistados, que as categorias acabam mobilizando competências nos alunos, como “[...] e tem que treinar toda a parte de inovação, criatividade, agora também, tem que fortalecer toda a parte financeira, onde muitas poucas vezes os alunos acertam a planificação [...]” FPP2, é possível visualizar uma tentativa de formação ou ensino para que o aluno seja criativo.

4.1.4 Discussão do estudo piloto

Como já exposto na análise do Dendograma, realizada com os textos dos entrevistados, alguns conceitos são destacados pelos formadores como fundamentais para a formação de empreendedores. As quatro principais categorias destacadas neste estudo foram: Intenção de Empreender; Formação Empreendedora; Aprendizagem Empreendedora; Estrutura de Ensino. A literatura sobre aprendizagem empreendedora não se resume apenas a esses pontos, mas é condizente com eles. A Intenção de Empreender pode ser mobilizada justamente pela formação que o indivíduo recebe, sendo mobilizada por ferramentas, como práticas e políticas educacionais (Hoppe, 2016).

Já a Formação Empreendedora é um conceito mais amplo, sendo que o aluno, após receber essa formação, pode ou não ter a intenção de empreender. A formação empreendedora para alguns autores está relacionada à forma como o aluno observa e descobre novas oportunidades (Hajizadeh & Zali, 2016; Shane & Venkataraman, 2000). Para os entrevistados, além da visão de oportunidades a formação está relacionada à estrutura educacional e programas que favoreçam a formação.

A Aprendizagem Empreendedora é observada como um processo que ocorre com indivíduos colaborando para a formação de competências empreendedoras (Cope, 2005; Gartner, 1988). Os entrevistados colaboraram com a ideia de que este é um processo subjetivo, difícil de ser observado e avaliado, sendo que a melhor forma de percepção é visualizar alguns alunos colocando suas ideias em prática e aproveitando as oportunidades encontradas.

Por fim, a estrutura é julgada pelos entrevistados como importante na formação e aprendizagem de competências empreendedoras. Ela pode ser física, pois os projetos demandam de locais adequados para serem aplicados, principalmente no desenvolvimento prático, ou

teórico, quando proporciona condições para que a intenção empreendedora seja trabalhada de maneira adequada. A relação entre a intenção empreendedora e a estrutura também pode ser observada pela relação de proximidade das palavras entre as categorias 01 e 04.

A análise de similitude, que buscou as conexões entre as palavras mais utilizadas (Marchand & Ratinaud, 2012), revela, acima de tudo, algumas limitações do instrumento de pesquisa. As palavras foram distribuídas em quatro grupos, dominados de maneira central pelas palavras: “aluno”; “empreendedor”; “gente e negócio”; e “curso”. Porém, houve uma fuga da palavra “aprendizagem”, que foi o foco desta pesquisa, aparecendo isoladamente e quase imperceptível. Esse fato revelou a necessidade de ajustes no instrumento de coleta para direcionar ainda mais o tema. Como se tratou de um instrumento aberto, com a intenção de pouca interferência do pesquisador, a ausência da palavra “aprendizagem” pode ainda refletir a dificuldade de tratar do tema, pela sua complexidade, porém, fizeram-se necessárias outras perguntas diretas, que remetessem à aprendizagem empreendedora.

A respeito das competências empreendedoras, são entendidas pela literatura como um resultado do processo de aprendizagem, sendo, assim, desenvolvidas de forma teórica (Fortin, 1992; Gartner, 1988), ou baseadas nas experiências dos empreendedores (Cope, 2005; Politis, 2005). Verificou-se, durante as análises, que na prática o conceito de competência empreendedora não é bem definido, e pode ser confundido apenas com uma habilidade, ou simplesmente um conhecimento teórico sobre o empreendedorismo: “que muitos têm, mas ficam travados em alguma parte” FBP1.

Outro momento, que também propôs contribuições para este estudo, foi a mensuração das competências empreendedoras. E, ainda, a demonstração de correlações, durante a análise do *corpus*, dessas supostas competências com as categorias levantadas. Para que haja mobilização de competências, é preciso um ambiente físico ou didático em que a aprendizagem ocorra e se intensifique, levando o indivíduo a ganhar um “formato intelectual” para desempenhar certas funções, por isso a importância de um processo pensado para essas atividades (Cope, 2005; Kolb, 1984; Politis, 2005). A Figura 46 apresenta as contribuições desta pesquisa que percorreu esses processos de formação para empreendedores em IES.

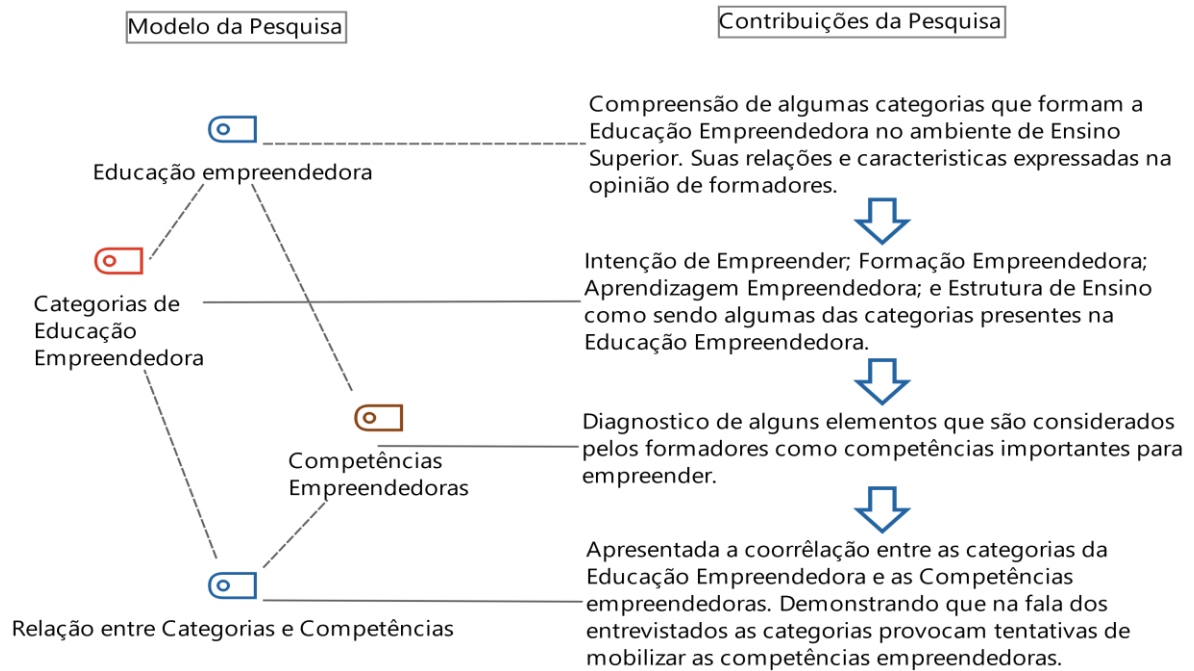


Figura 46: Contribuições do estudo piloto

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A partir de tais contribuições foram possíveis direcionar ainda mais esta pesquisa para os processos educacionais na formação de empreendedores. Principalmente entendendo que existem elementos primordiais que colaboram com a aprendizagem de empreendedorismo. E que a descoberta destes elementos no ambiente das IES pode colaborar com a melhoria nos processos educacionais. Para tanto novos formadores e alunos que viveram estes processos foram ouvidos e os resultados demonstrados a seguir.

4.2 ESTUDO PRINCIPAL: APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM FORMADORES

O estudo principal está dividido em dois momentos de análise: o primeiro, do *corpus* formado pelas entrevistas com os formadores; em seguida, com os alunos. Algumas características do *corpus* foram extraídas e quantificadas. Foram realizadas 15 entrevistas com formadores de nove instituições diferentes, sendo somadas 71.955 ocorrências de palavras e, entre essas palavras, 1.353 só aparecem uma vez no texto. O *corpus* ainda foi fragmentado 3.285 vezes, ou seja, dividido em partes com semânticas semelhantes, e foram escolhidos para as análises apenas os adjetivos, verbos e nomes comuns. Essas escolhas sugeridas pelo próprio *software* de análise e as divisões foram realizadas por análise semântica das palavras.

A Figura 47 mostra a dispersão dos grupos formados pelos fragmentos de texto. É possível verificar que poucos grupos de fragmentos estão dispersos nos extremos do gráfico. Isso demonstra que as entrevistas foram homogêneas e focadas no tema central, com pouca dispersão entre os entrevistados, porém, com um grande número de fragmentos.

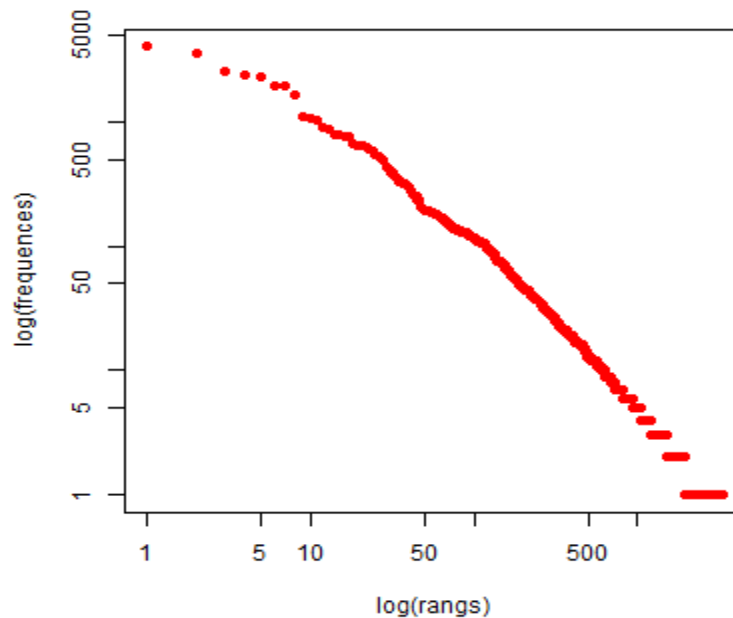


Figura 47: Distribuição dos fragmentos de texto

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 48 apresenta o gráfico de Dendograma da base dos formadores; trata-se de grupos de palavras mais recorrentes. Foram divididas em 04 categorias, representadas no gráfico pelas

palavras que mais se repetem dentro dos grupos semânticos. A partir do estudo desses grupos, as categorias são nomeadas e trabalhadas com maior profundidade no texto das entrevistas.

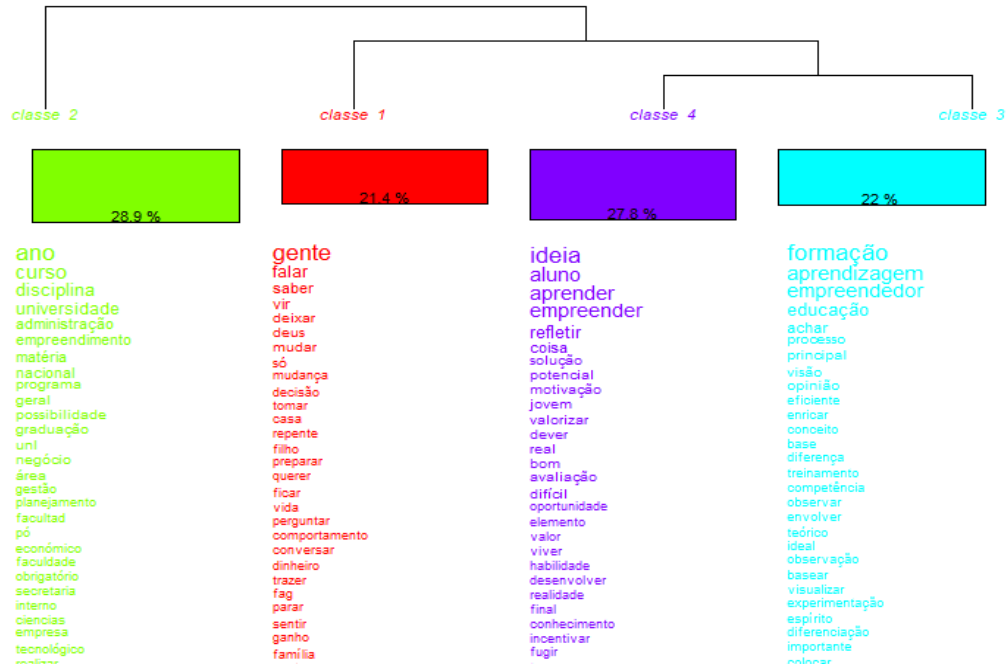


Figura 48: Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente: Corpus Formadores

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Antes de iniciar a apresentação e nomenclatura das categorias, a Figura 49 apresenta a dispersão das categorias. É possível observar que as categorias 01 e 02 estão bastante distantes, porém, conectadas pelas demais categorias, que estão muito próximas entre si. O eixo X, na horizontal, está mais condizente com o comportamento humano, representado pelas palavras: “Gente”; “Comportamento”; “Saber”; “Aprender”. Enquanto o eixo Y, na vertical, é mais condizente com estruturas de formação, representado por palavras como: “Educação”; “Formação”; “Empreendedor”.

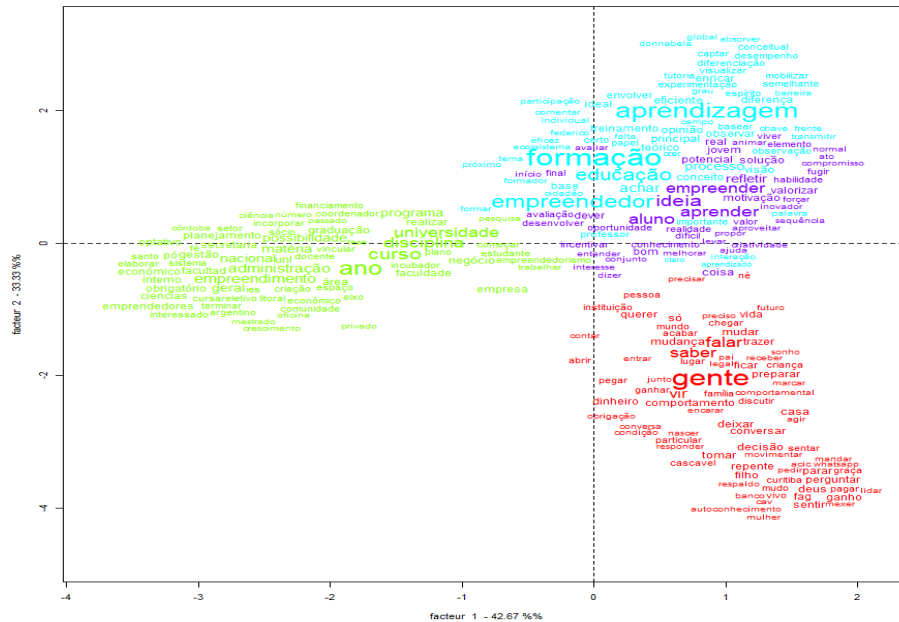


Figura 49: Posicionamento das categorias

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A partir do Dendograma e do gráfico de posicionamento das categorias entre elas, fora possível dar nomes às categorias. Esses nomes levam em consideração as características de cada uma, pelas palavras mais repetidas e pelos grupos de palavras selecionados. Sendo assim, as categorias receberam a seguinte nomenclatura: Categoria 01 (vermelho): **Instituição de ensino**; Categoria 02 (verde): **Projetos, práticas e método de ensino**; Categoria 03 (azul claro): **Aprendizagem empreendedora**; Categoria 04 (azul): **Formação e desenvolvimento de competências empreendedoras**.

As categorias e suas relações hierárquicas apresentadas foram justificadas com o apoio do sistema MAXQDA® 2018. Para isso, foram codificados manualmente pelo sistema os segmentos dos textos que correspondem aos grupos encontrados. Os textos a seguir são alguns trechos das entrevistas dos formadores que asseguram a nomenclatura da categoria 01, que justifica mais de 21% da amostra do Dendograma, e foram codificadas 18 falas que a evidenciam.

Então fizemos muita coisa na universidade, mas temos que fazer muito mais, temos que melhorar esse ambiente de ensino, pois todos os anos tem muitos estudantes, todos os anos saem muitos estudantes já graduados, mas a universidade tem 60 mil estudantes e só um professor, ou cinco professores de empreendedorismo, vai mudar... mas é pequenino, vai ser uma gota no mar. FP1

[...] o espaço que preparamos para que os jovens realizem as ideias que eles têm. Até aí, porém não estamos conseguindo um financiamento que apoie os estudantes totalmente. FP2

E realizarem laboratórios de inovação, que hoje a universidade está executando em cada uma das suas faculdades, criar espaços de *co-working*, que são os lugares para empreendedores. Tudo possuindo acesso gratuito. Criar espaços de divulgação e promoção. FA3

Então a criação desse espaço, essa preocupação em manter o espaço verde, os espaços para os alunos interagirem, essas ilhas, que tem bastante verde. Então tudo isso vem mostrando para o aluno que existe interesse além, sabe, de que ele aprenda, mas que ele também tenha um melhor relacionamento com as pessoas. FB5

A Categoria 02 (verde), denominada **Projetos, práticas e método de ensino**, foi codificada no texto e foram encontrados 34 fragmentos de texto que justificam essa categoria. A seguir, são apresentados alguns desses fragmentos codificados.

[...] eu ensino para os meus alunos que eles têm que guardar dinheiro, economizar, que têm que fazer isso, que têm que fazer aquilo, mas, eu vivo um dia de cada vez, o dia de hoje me basta! Eu não sei se amanhã vou estar aqui! Não é? Mais isso é uma postura minha, eu deixo bem claro para eles. FB5

[...] creio que tenhamos que implementar algum tipo de certificação para que possam ensinar empreendedorismo, pois muitos apenas ouviram sobre isso e nada mais e, estão falando e não têm muita formação, é de toda forma entregar ferramentas de ensino. FP3

Então, se pode aprender a empreender pelo o que se ensina, mas para isso se tem que fazer muitas atividades, se aproximar desses mundos. FA4

O que eu percebo que para cumprir com um mínimo de matérias eletivas que nós oferecemos, nós chegamos tarde, pois deveríamos oferecer a disciplina antes. FA2

A Categoria 03 (azul claro) fala de **Aprendizagem empreendedora**, e é representada por 32 fragmentos de texto. Nessa categoria, observou-se nos textos uma preocupação em apresentar resultados com os alunos, com os esforços desenvolvidos em programas e disciplinas de formação. Os textos seguintes também são falas das entrevistas, codificados nessa categoria.

Então essa experiência que eles colocam na cabeça, eu acho... nós achamos que é muito importante para o aprendizado que eles têm, fazendo de uma forma dinâmica e lúdica, não só com imagem, ppt, só

letra, já que isso ... entra por aqui e sai por aqui, isso já é normal, viu?
FP1

[...] aprendizagem está, definitivamente, determinada pela metodologia que se utiliza, ou seja, um conteúdo que seja amigável, um conteúdo que seja completo e uma metodologia que seja [...] ativa (--) por meio de um laboratório de criação de empresas seria muito rico para assegurar da aprendizagem ... FP3

Por que sempre é difícil convencer os alunos de fazer projetos bons, ter ideias boas, mas quando o professor não consegue transformar esses projetos em algo comercial, algo que possa ter viabilidade, também não conseguimos sucesso na aprendizagem, ou no estímulo para que esses alunos queiram empreender. FA2

É que ao olhar para o processo, você está olhando pro resultado. A aprendizagem é um resultado desse processo, pelo menos dentro dos objetivos que a gente define pra avaliar o processo, mas acredito que a gente ainda não consiga ainda avaliar mesmo assim com o objetivo [...]. FB3

Por fim, a Categoria 04 (azul): **Formação e desenvolvimento de competências empreendedoras** é a que apresenta maior número de fragmentos de textos codificados, sendo 43 codificações. Uma característica dessa categoria é que os formadores não falam apenas da importância da formação empreendedora nos alunos, mas também da formação dos formadores. A seguir, são apresentadas algumas destas falas.

[...] os que querem uma formação sólida devem buscar experiência, não tem como fugir. FP3

[...] Sempre que temos na frente do ensino, um professor com mente aberta, vejo um processo de formação muito melhor... FP4

[...] então esta é uma etapa importante da formação aonde o aluno tem que participar de forma prática das coisas que interessam para a sua carreira e principalmente para entender a seriedade de como funciona uma empresa. FP5

[...] o programa está dividido em três eixos: formação, assistência técnica e de assistência para a comunidade, sendo de promoção e função da cultura empreendedora. FA3

[...] é um trabalho de formiguinha, não é uma coisa só, é um conjunto de ações, mas deveria começar pela formação do professor, esse é o melhor caminho pra a partir daí inserir o empreendedorismo. FB3

Obviamente, o *corpus* pode ser dividido em outras categorias, mas as categorias listadas parecem ser as mais marcantes nas falas dos formadores. A partir das análises, outras relações e

A rede formada pela análise de similitude apresenta dois nós centrais, um com a palavra “aluno”, e outro com a palavra “empreendedor”. Esta rede se apresenta bastante conectada entre as palavras que mais se repetem, mostrando que as categorias analisadas também são muito próximas e bem relacionadas entre elas. Esta análise também sugere alguns caminhos para subcategorias dentro do texto, como as palavras “professor”, “ideia”, “disciplina”, “competência”, “curso”. Nos textos a seguir, foram selecionados, dentre os códigos de categorias, algumas noções de como as palavras centrais desta rede são pensadas pelos formadores:

Então isso justifica nossos esforços com toda essa formação, logo na disciplina de plano de negócios procuramos fazer que o aluno tenha uma formação voltada para projetos, que eles possam entender as necessidades do mercado e tentar ajudar com isso. FP5

[...] o trabalho com a formação de estudantes em competências gerais ou competências mais duras de negócio se faz continuamente todo ano. Hoje, estamos superando a edição trinta da disciplina de empreendedores, o que implica que passaram, desde seu início, em 2005, mais de mil e trezentos alunos. FA3

[...] tem que ter professores inspirados que estejam preparados para ensinar, por que muitos alunos aprendem por imitação também, então temos que estar preparados para eles. FP5

[...] a aprendizagem é como o aluno incorpora, adota, ou seja, como acontece a aprendizagem. FA4

A palavra “empreendedorismo” também aparece relacionada à preocupação em entregar essa formação para os alunos, por meio de disciplinas ou cursos: “Então o Empreendedorismo vai estar em todos os módulos do curso de Administração. Sendo tudo prático, os alunos vão aprender, as empresas vão resolver”. FB5. A palavra “empreendedor” possui um universo maior, mas também relacionada à formação. Isso fica evidente nos esforços para dotar o empreendedor de competências, ou disponibilizar para o aluno um ambiente em que ele possa adquirir essa formação. As falas a seguir comprovam essa afirmação:

A formação se dá uma vez que os jovens decidem “Bom, eu quero ser empreendedor”, então, se começa um processo de formação... FP3

E ainda poucas universidades têm esse enfoque de formar empreendedores. E depois o que acontece é que temos umas duas ou três incubadoras instaladas em faculdades que aí sim, essas se preocupam em buscar financiamento de empresas privadas para ajudar os alunos a começarem seus negócios, mas das universidades são poucos recursos. FP4

[...] o fundamental no processo de formação de empreendedores é que eles plantam ou, recomendem uma cultura de inovação e tentam tirar o aluno do paradigma puramente acadêmico, acredito que a experimentação inicial usando ambas as metodologias, e metodologias ágeis, acho que o que faz e pode proporcionar ao longo de uma cultura mais próxima do que realmente se passa no mercado... FA1

Tem essa falha no ensino como um todo, mas é por falta também de o professor trabalhar isso desde a base. Então, não podemos colocar a culpa no aluno “porque o aluno não tem desempenho empreendedor, então não vale a pena trabalhar o empreendedorismo”, o empreendedorismo você aprende, você desenvolve, assim como a liderança. FB3

A partir das relações observadas nas análises de similitude e também das categorias, são investigadas subcategorias que fazem parte dos processos de formação de empreendedores no ambiente das IES. A contribuição da análise de Similitude é a melhor compreensão do texto com elementos que justificam a escolha e nomenclatura das categorias, demonstrando o alinhamento entre os conceitos encontrados no conteúdo analisado. Pode-se verificar que existem muitos elementos importantes no *corpus*, que podem ser ainda aprofundados. Para um primeiro momento, são apresentadas as correlações entre as categorias e as competências mencionadas pelos formadores como importantes para um aluno que queira se dotar de um perfil empreendedor.

4.2.2 Competências mencionadas pelos entrevistados e suas relações com as categorias

Assim como no estudo piloto, foram coletados alguns elementos dos textos que os entrevistados julgaram ser competências importantes para a formação de alunos empreendedores. Foram categorizados, no texto, 14 elementos julgados como competências, e que possuem, sobre eles, esforços dos formadores para que os alunos sejam dotados desses elementos. A Figura 51 apresenta essas competências e mostra a quantidade de vezes que elas foram mencionadas em todo o texto.

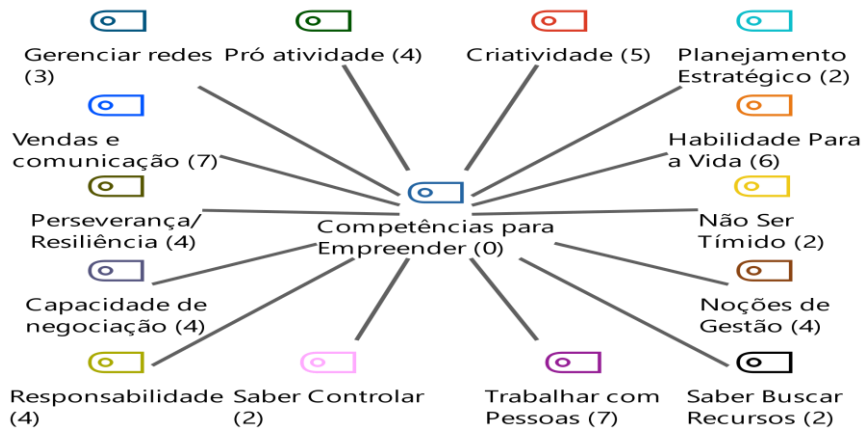


Figura 51: Competências para empreender na opinião dos formadores
 Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A partir da Figura 52, são apresentadas cada uma das competências e as relações que elas possuem com as principais categorias já selecionadas do texto das entrevistas. Isso permite compreender os esforços realizados pelos formadores para que essas competências aconteçam e suas relações com as principais categorias mencionadas. A começar pelo Ambiente de Ensino, que tem relações com cinco das competências mencionadas. Cada figura apresenta apenas uma fala para cada competência.

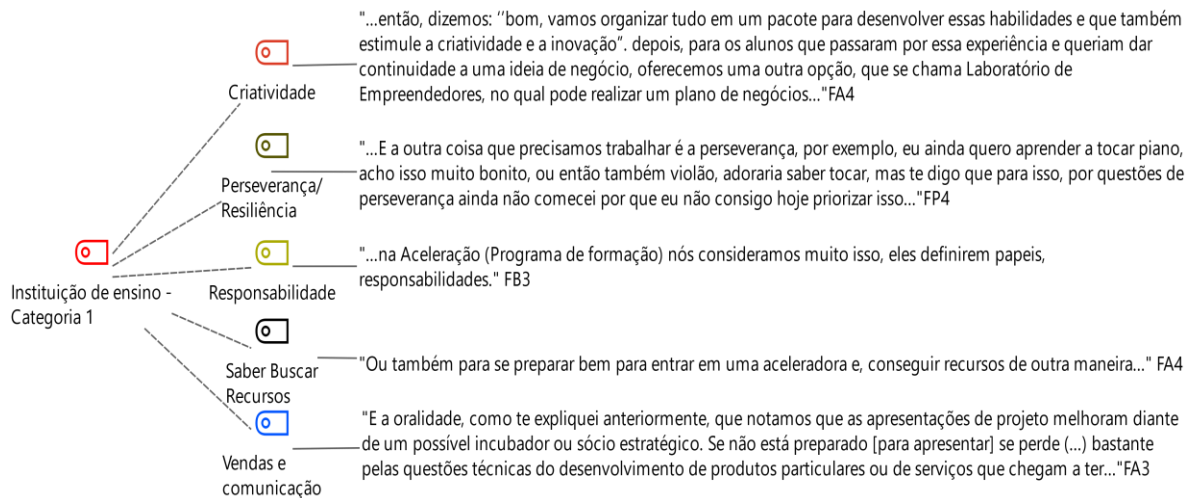


Figura 52: Competências relacionadas à Instituição de Ensino
 Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Nas competências relacionadas ao Ambiente de Ensino, foram identificadas falas em que os formadores relatam esforços ou a importância de trabalhar tais competências, contando com um

ambiente que pode ser alguma incubadora, aceleradora, ou projetos que promovam essa formação. Por exemplo: “[...] ‘que também estimule a criatividade e a inovação’ para os alunos que passaram por essa experiência e queriam dar continuidade a uma ideia de negócio, oferecemos outra opção, que se chama Laboratório de Empreendedores, no qual pode realizar um plano de negócios [...]”. FA4.

A Figura 53 mostra essa mesma análise realizada com a categoria **Projetos, Práticas e Método de Ensino**. Porém, essa categoria possui maior número de relações: foram 10 competências relacionadas e demonstradas.

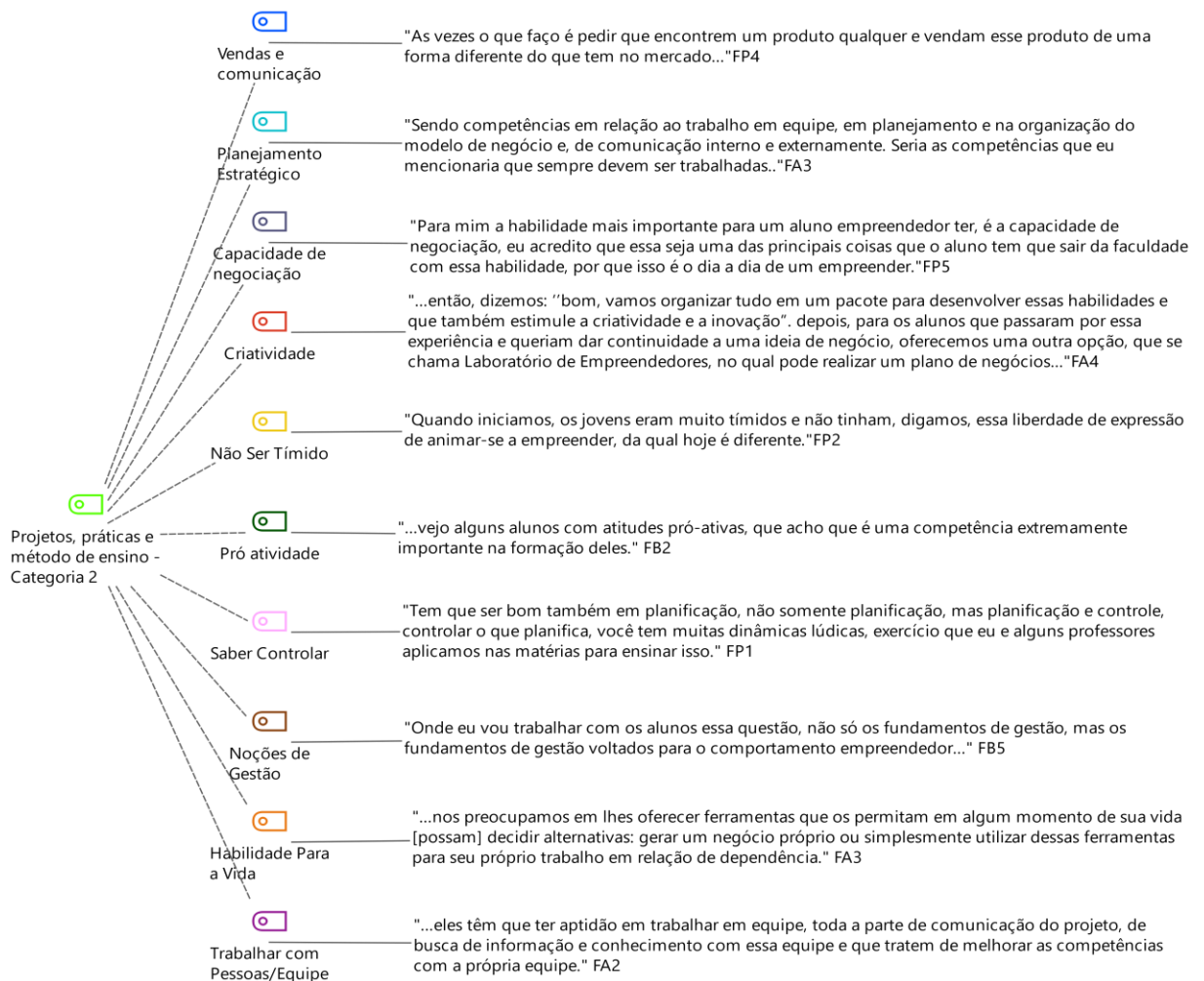


Figura 53: Competências relacionadas a Projetos, Práticas e Método de ensino

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Projetos, Práticas e Método de Ensino, como observado, tem afinidades estreitas com a formação de competências, como se os formadores procurassem entregar a seus alunos algumas competências importantes. “Então, se já te ensinaram a ser empreendedor, se você é empreendedor e não quer ser empresário, porque nem todo mundo quer ser empresário, certo, então você... eu falo pra ela, você vai ser mais criativo, vai ser mais dinâmico, pontual, responsável, pró ativo [...]”. FP1. Já a Figura 54 apresenta a categoria 03, **Aprendizagem Empreendedora**, relacionada a seis das competências codificadas nas entrevistas.

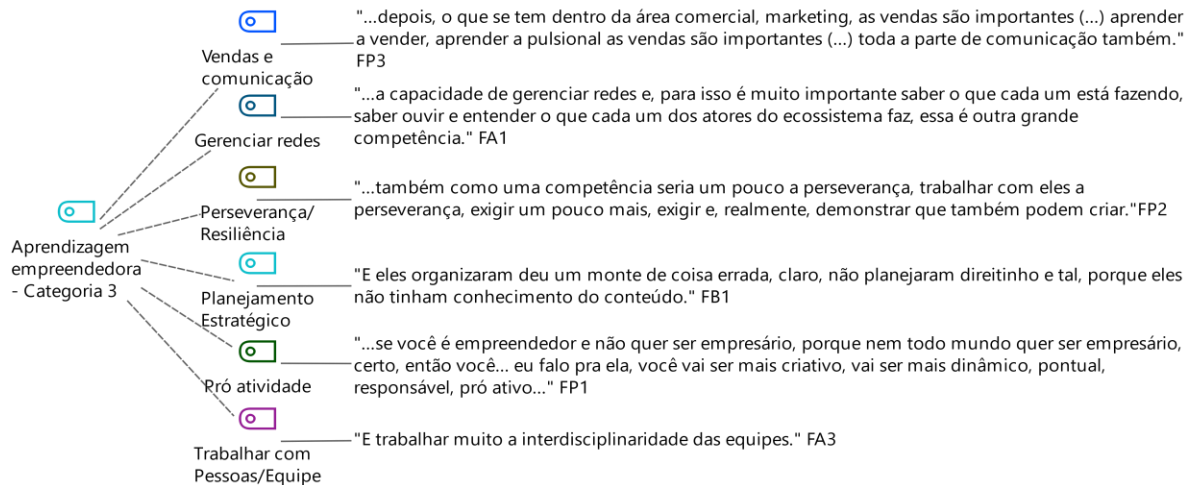


Figura 54: Competências relacionadas à Aprendizagem Empreendedora

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Da Aprendizagem Empreendedora, são percebidos esforços que os formadores fazem para que os alunos aprendam. “[...] depois, o que se tem dentro da área comercial, marketing, as vendas são importantes, aprender a vender, aprender a impulsionar as vendas são importantes, toda a parte de comunicação também”. FP3. Esses são relatos de momentos em que os alunos são submetidos a certas atividades que asseguram neles o aprendizado dessas competências. Por fim, a Figura 55 mostra as competências relacionadas à Formação e Desenvolvimento de Competências Empreendedoras.

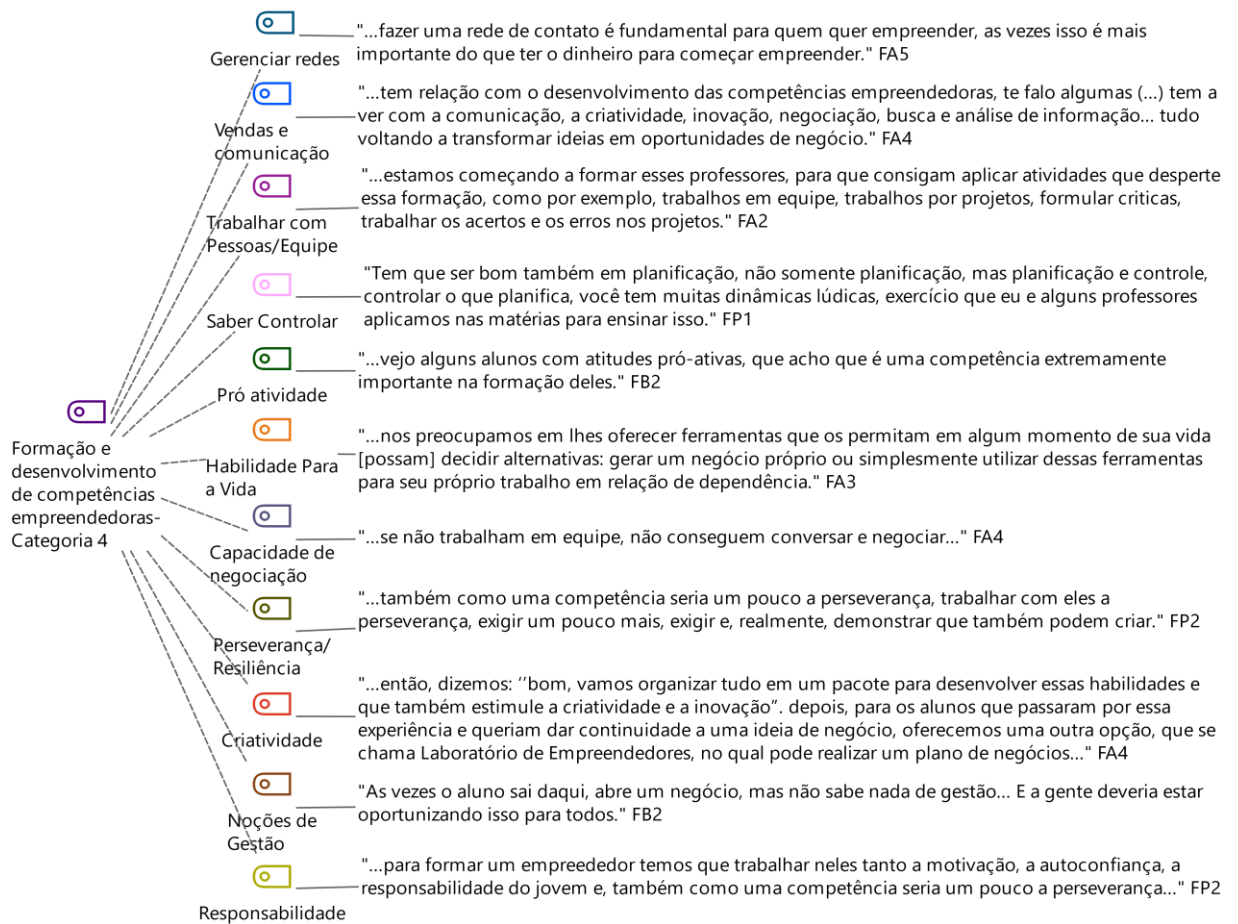


Figura 55: Competências relacionadas à Formação e Desenvolvimento de Competências Empreendedoras

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Das 14 competências codificadas, a categoria 04 tem relação com 11 delas, sendo a que mais possui codificações, o que pode ser compreendido pela amplitude maior do tema dessa categoria. Essas correlações entre as principais categorias levantadas nas entrevistas e as Competências Empreendedoras ajudam a entender a opinião dos formadores sobre o processo que leva alunos a aprender a ser um empreendedor, e principalmente desenvolver características pelas quais possam ser identificados como empreendedores. Na literatura, o desenvolvimento de competências empreendedoras pode ocorrer pelo ambiente institucional, mas se faz necessário zelar pelo processo de aprendizagem, pois, sem esse processo, não haverá esse desenvolvimento (Zampier & Takahashi, 2011).

4.2.3 Principais dificuldades encontradas na formação empreendedora nas IES

Este item pretende mostrar as dificuldades relatadas pelos formadores na missão de formar empreendedores. Foram codificadas 69 segmentos de textos com relatos de dificuldades, distribuídos em 11 assuntos, que são demonstrados na Figura 56. Cada uma das dificuldades apresenta o número de vezes que foi mencionada no *corpus* das entrevistas com formadores.

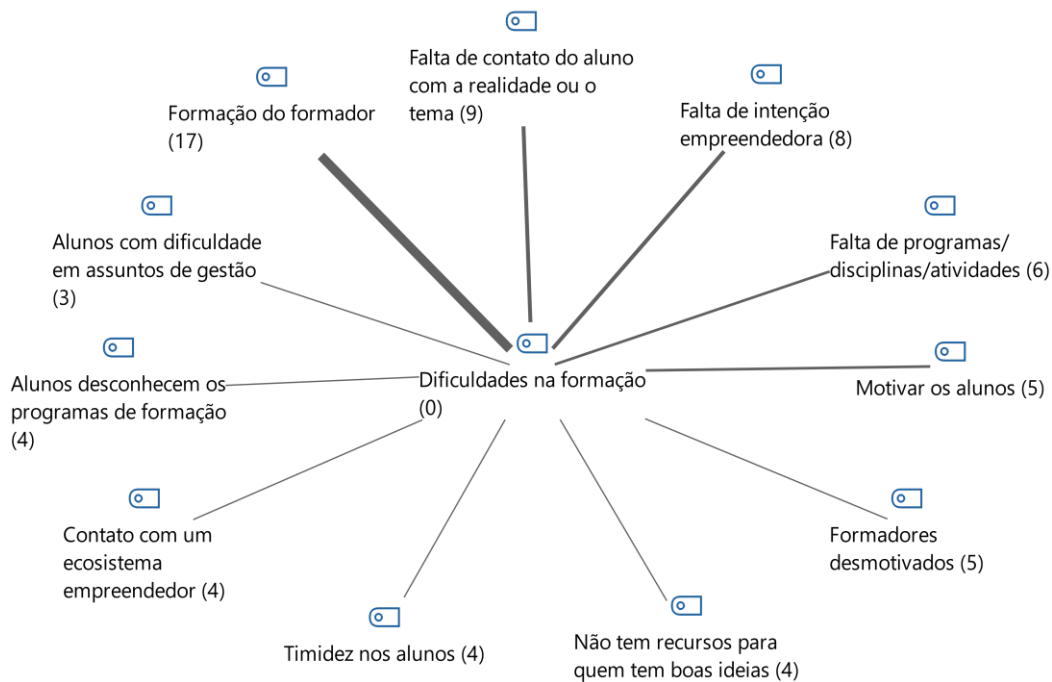


Figura 56: Principais dificuldades na formação de empreendedores nas IES

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Tais dificuldades são caracterizadas de acordo com a maneira como cada entrevistado experimentou o fenômeno da formação, podendo assim ter diferentes interpretações. A seguir, são apresentadas algumas falas que representam a dificuldade mais destacada: **Formação do formador**. Nelas, os formadores relatam a dificuldade de ter professores de empreendedorismo preparados para ensinar.

A formação dos professores hoje é um problema. Sinceramente se eu tivesse que projetar um novo programa de formação de empreendedores, e teria que construir todo do início, começando por formar formadores, porque, mais uma vez, o perfil do formador no empreendedorismo é diferente do perfil de um formador tradicional da

academia, além disso, eles têm que ser multiplicadores, porque então, isso se abre e afeta muitos estudantes, certo? Esse perfil tem que ser um perfil pragmático, tem que ser alguém com experiência em desenvolvimento de negócios, ou no mundo dos investimentos, porque acredito que o que é transferido mais que tudo é a experiência que é essencial para cortar caminhos e evitar erros dos empreendedores que começam com seus projetos. FA1

Dificuldade é apenas uma, é que os professores, para formarem empreendedores, precisam formar primeiro eles próprios. Precisam fazer cursos de formação de formadores. FA4

Nós não estamos interessados em saber no perfil que o mercado está exigindo hoje, nós ainda ministramos as nossas disciplinas, da maneira que estudamos há 20 anos e o mercado não está mais aceitando esse regresso. FB2

A Falta de contato do aluno com a realidade, e com o tema, também foi relatada como uma dificuldade. Para os formadores, esse fator dificulta a formação de competências para o empreendedorismo, pois a maioria dos alunos nunca teve contato ou vínculos com empresas, desconhecendo assim suas necessidades e características. Alguns ainda relatam que essa formação deve estar presente desde os primeiros anos de ensino, para não se tornar um problema no ensino superior. Esse fato gera subjetividade na formação e, por isso, é relatado como uma dificuldade.

Talvez a maior dificuldade percebida é a ausência de base nessa área, ou seja, o estudante chega aqui na universidade e ele não tem nenhum embasamento dentro da sua formação escolar que contemplasse alguma disciplina ou algum trabalho com atividades voltadas ao comportamento empreendedor. Então essa é a principal dificuldade. FB3

[...] hoje a gente tem uma dificuldade muito grande de você fazer essa formação empreendedora, porque eles não tiveram nenhuma base, nenhum incentivo, não tem nada, e a questão da educação empreendedora, aí sim, ela deveria ser regra também dentro das instituições de ensino como uma coisa bem séria, como matemática e como português, uma coisa bem mais formal. FB4

A Falta de intenção para empreender também é uma das dificuldades mais relatadas, tendo ocorrido oito vezes. Isso demonstra uma despreocupação de alguns alunos com o tema. Como nos ambientes universitários as disciplinas, muitas vezes, são ofertadas para todos os alunos, nem todos têm afinidade ou intenção de empreender, e isso gera um desinteresse de

alguns com o tema. Assim, os formadores encontram dificuldades para transmitir e fazer com que o aluno aprenda conteúdos sobre empreendedorismo.

[...] tem muitos problemas como a repetição de ideias, ou falta de criatividade, e isso muitas vezes é por que os alunos não estão pensando em gerar seus próprios projetos, eles pensam em ter um estudo para ofertar um serviço, como ser contador, ou simplesmente ser empregado de alguém. E quando começamos a provocar que busquem um problema, que resolvam com um projeto, esse processo é lento e difícil para eles”. FA2

É... nossa cultura empreendedora é fraca no país, ainda é pensando, olhando no futuro para ser funcionário público... FP1

“Nós estamos aqui já, queremos sair da universidade, se formar, não queremos empreender”. Então mudar essa mentalidade foi muito difícil. FP1

Para mim a principal dificuldade é que temos que despertar interesse em empreender, para mim pelo menos vejo que isso é uma dificuldade por que temos que entender nosso público de estudantes, o que eles precisam o que vai afetar e ajudar na vida deles [...]. FP4

As dificuldades citadas formam um corpo em que é possível entender um pouco mais do contexto, da realidade, da formação empreendedora dentro dos ambientes de IES. Alguns autores como Hofer *et. al.*, (2010), afirmam que essa formação acontece em ambientes dinâmicos, e essa série de dificuldades apresentada anteriormente confirma essa afirmação. Chamam a atenção, ainda, para a necessidade de formular estratégias de ensino que tornem esse ambiente mais favorável para a atuação dos formadores.

4.2.4 Boas práticas na formação de empreendedores

Com a intenção de relatar as ações consideradas como boas práticas na formação dos empreendedores, foram codificados 133 fragmentos de textos que relatam ações positivas descritas pelos formadores. Entre essas ações, estão atividades, eventos, disciplinas e outras que foram julgadas como positivas, ou seja, geram aprendizagem empreendedora. Esses fragmentos estão distribuídos em nove temas centrais, que são mostrados na Figura 57, em que também pode-se observar a quantidade de fragmentos de texto para cada tema.

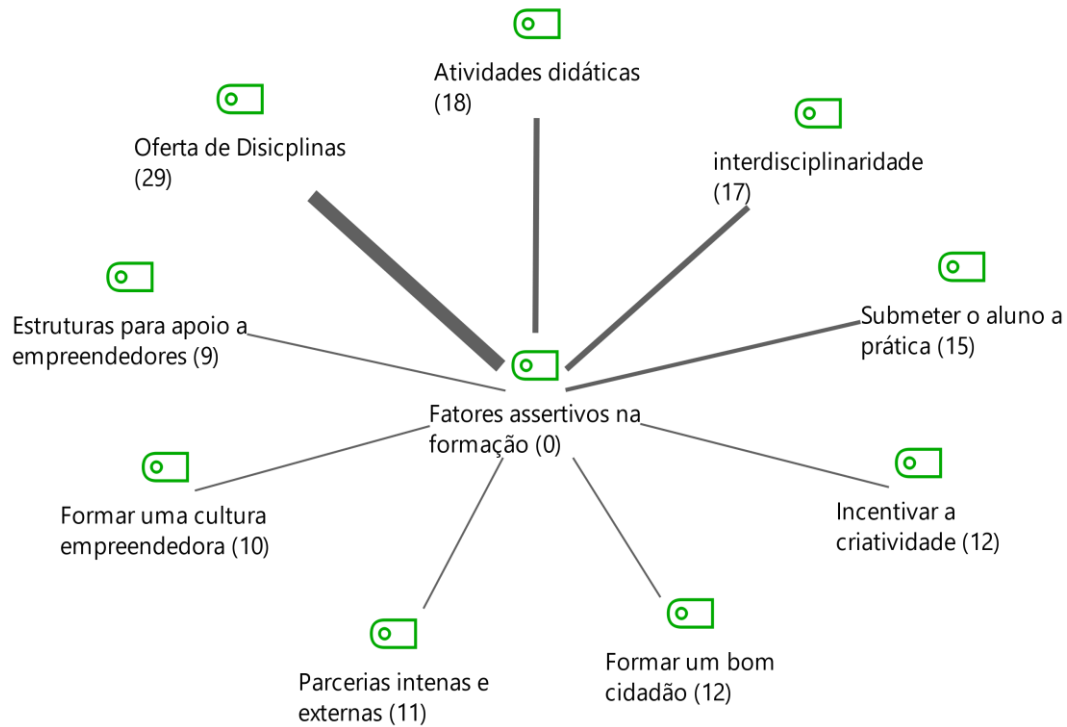


Figura 57: Fatores considerados boas práticas na formação de empreendedores nas IES

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Entre esses nove temas centrais, a **Oferta de disciplinas** foi a ação mais comentada, sendo pela oferta ou necessidade de ter mais disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação, ou mesmo a presença dessas disciplinas em todos os cursos, com a intenção de formar cultura empreendedora na IES. As diciplinas de empreendedorismo são ainda entendidas pelos formadores como uma estratégia para despertar a intenção de empreender, por isso, muitos defendem que elas devem ser ofertadas no incício dos cursos de graduação, para que o aluno tenha tempo, durante o curso, de aperfeiçoar suas ideias e projetos. Na sequência, são apresentados alguns relatos sobre esse tema:

Uma coisa que fizemos, que foi muito positivo, foi colocar duas disciplinas que têm afinidades com empreendedorismo, sendo uma no começo e outra no final da graduação, por que quando era só uma, no final, os alunos não pensavam em empreender durante o curso. FP1
 [...] o que é feito como estratégia, que tem dado certo, é incorporar essa formação de empreendedores como disciplinas optativas, sim? e a partir daí, é dado oficinas de sensibilização que de maneira conexas liga as oficinas com diversas conversas itinerantes por cada uma das faculdades, justamente para sensibilizar os alunos com o mundo do

empreendedorismo e incentivá-lo a experimentar a rede da universidade. FA1

[...] se decidiu trabalhar por um lado uma disciplina com as competências gerais, que são competências que auxiliam a todos, por mais que sejam ou não empreendedores, pois, ajudar a trabalhar em equipe, a pensar dentro de um único sistema, na oralidade, e por outro lado, em outra disciplina, trabalhamos com os estudantes que já têm um empreendimento ou uma ideia para as questões puras de negócio. FA3

O segundo tema que mais apareceu como boas práticas foram **Atividades didáticas**, que são realizadas com os alunos e são eficientes para a formação. A grande maioria são relatos de atividades realizadas em grupos, em que os alunos conseguem aperfeiçoar suas aptidões e adquirir novas competências.

Para mim é fundamental trabalhar o tema de todas as competências, então temos um grupo para trabalhar teatro com eles, penso que isso seja muito eficiente por que os coloca em movimento, mas é claro que não podemos fazer isso com um grupo muito grande, são sempre poucos alunos, isso ajuda no autoconhecimento. E devido o número pequeno essas técnicas funcionaram muito bem. FA2

O que aqui temos feito que tem funcionado, e que ajuda muito os alunos a abrir mais os olhos, é todo uma parte de investigação de mercado. Quando buscam coisas novas no mercado, descobrem oportunidade, descobrem coisas que não dão certo. Eles fazem entrevistas, com empresários, com pessoas do meio empresarial, fazem perguntas e vão a campo, e isso me parece muito bom, pois voltam com um conhecimento extraordinário sobre o que estão fazendo como projeto. FA5

[...] sou partidário que se tem que utilizar uma mescla de recursos didáticos, um mescla desde vídeos, estudo de casos, muito exercícios, tudo que possa ajudar. E tem que variar essa, metodologia para encantar os estudantes, por exemplo, se faz um estudo de caso e se vá propondo situações típicas, específicas de empreendedores e ver como eles vão resolvendo; então, se coloca em prática um pouco da ideia de inovação e de todo conhecimento que podem ter. FP3

Interdisciplinaridade também foi um dos temas mais relatados, com 17 codificações. Os farmadores afirmam a importância de os processos de formação serem executados de maneira interdisciplinar, pois existe um ganho maior em conhecimento, quando os alunos são submetidos a equipes com pessoas de diferentes formações.

[...] cada disciplina é fechada por si mesma, isto é claro, nossa primeira grande ação é romper com isso e construir equipes transversais, então a primeira competência para trabalhar, é trabalhar em equipe e de forma interdisciplinar e multicultural [...]. FA1

Assim mesmo, por que é real, é como se trabalha em uma empresa para fazer um projeto, sempre em uma equipe com varias pessoas de formações diferentes, a ideia pode ter surgido de uma pessoa sozinha, mas necessita de uma equipe, um engenheiro, um designer, um contador, administrador e de várias formações diferentes para se trabalhar e colocar em prática essa ideia, então nós prezamos para que esse trabalho seja neste formato, fizemos muitos esforços para isso, e hoje funciona muito bem, por que com nada se trabalha sozinho neste mundo, então demos essa liberdade para os alunos trabalharem seus projetos em equipes. FP4

Por isso que eu acho que, na disciplina de empreendedorismo, ter aluno de várias áreas do conhecimento é muito importante, apesar de eles se juntarem (formarem grupos por afinidades pessoais). Mas eu, ano que vem, não vou permitir que eles se juntem. FB2

A quantidade de relatos de boas práticas, durante as entrevistas, demonstram esforços positivos dos formadores, e que, mesmo havendo muitas dificuldades a serem superadas, existem vantagens em privilegiar esse modelo de formação empreendedora. Kucel *et al.*, (2016) já alertavam para as consequências positivas em provocar habilidades empreendedoras nos alunos, levando-os a obter melhores empregos, mesmo não empreendendo. Ou seja, essas boas práticas também podem ser vistas como uma aprovação das ações e esforços realizados, e se tornar a garantia de que melhorar as dificuldades apontadas pode refletir em vantagens ainda mais evidentes.

4.2.5 A Aprendizagem Empreendedora pela opinião dos formadores

Com base nas demais análises realizadas, principalmente na rede de palavras da Análise de Similitude, foram codificados nos textos alguns dos principais elementos que aparecem em torno da aprendizagem empreendedora. Foram 129 codificações de fragmentos de textos com nove elementos diferentes, que podem ser observados na Figura 58. Esses elementos são considerados pontuais na formação empreendedora e acabam, na maioria das vezes, sendo considerados como estímulos da aprendizagem.

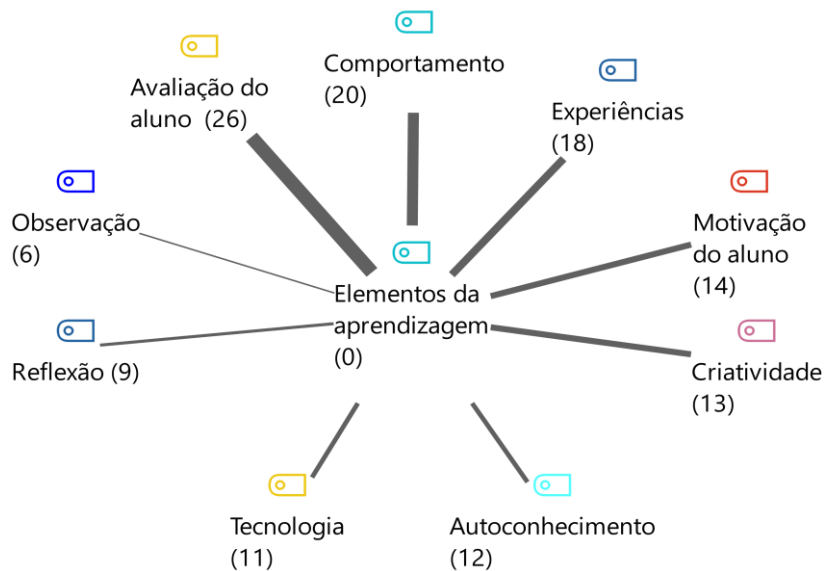


Figura 58: Elementos que mobilizam a aprendizagem, na opinião dos formadores

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O elemento mais citado pelos formadores, com 26 ocorrências, foi **Avaliação do aluno**. É possível verificar a importância dada ao assunto, mas, também, a dificuldade em realizar a avaliação de forma objetiva. Outro ponto a relatar é que, mesmo os formadores apontando suas preocupações em relação à avaliação, as instituições não possuem uma maneira de avaliar os impactos dos seus programas de formação empreendedora. Isso é observado nas falas seguintes:

Mas a avaliação é fundamental, sem ela não conseguimos saber se o aluno está conseguindo formar um perfil mais empreendedor. FA4
O tempo inteiro o método de avaliação é de percepção, porque nós não temos prova. É a percepção que nós temos em relação ao conhecimento que ele está absorvendo. Então a gente observa na prática de aula aqueles que só estão de corpo presente, então você percebe que não está conseguindo atingir. Eu penso que essa metodologia é mais de autoavaliação do professor, do que do professor avaliando os acadêmicos, porque o processo de aprendizado é de autorresponsabilização, ele é responsável pela aquisição do conhecimento. FB2

Seguramente te digo que essa é uma preocupação minha também. Primeiro por que uma nota que eu dou para o aluno, não representa seu conhecimento em empreendedorismo, então nas minhas disciplinas eu gosto de avaliar também pelas experiências que os alunos tiveram, pelas coisas que eles criaram e fizeram durante as aulas, mas essas coisas são muito difíceis de avaliar, e para isso se tornar uma realidade

na instituição tem que ter uma mudança de conceitos profunda, para que a avaliação passe a ser entendida com uma perspectiva de resultados didáticos e cotidianos de experiências das aulas, seria uma coisa bastante significativa que precisa ser pensada por toda a faculdade e não apenas na disciplina. FP5

É possível avaliar pelas dinâmicas em sala de aula [...]. FB2

A melhor avaliação são os resultados que se apresentam como uma ideia, se aparecerem dificuldade e se superou, é porque se colocaram em prática todo o conhecimento. Provavelmente, ouviram conhecimentos que lhes faltava conhecimentos que não foram contemplados para se desenvolver e levar adiante isso. FP3

Outro elemento bastante citado foi o **Comportamento**, com 20 codificações. Nitidamente essa é uma estratégia de ensino herdada dos conceitos de McClelland (1987). Para os formadores este elemento é como um objetivo, pois trabalhando o comportamento, pode garantir que o aluno tenha perfil empreendedor. As falas a seguir demonstram tais afirmações.

Então a metodologia que a gente utiliza na educação empreendedora, ela tem esse foco, de fazer com que a criança, o jovem, faça suas reflexões sobre o comportamento que ele tem e como é que isso ajuda ou pode prejudicar no dia-a-dia, na vida dele né. FB1

O objetivo da disciplina é desenvolver o comportamento empreendedor, então eles se conhecem quanto empreendedor ou qual nível de empreendedorismo que ele tem, ou qual comportamento seria desenvolvido pra isso [...]. FB3

A disciplina de empreendedorismo é uma forma de sensibilizar, assim como outros eventos que nós fazemos voltados para a cultura do empreendedorismo, então ela é uma maneira de moldar comportamentos, mas também sensibilizar [...] FB3

A dificuldade está nisso, porque quando você mexe com a mudança de comportamento nas pessoas, isso é muito difícil, a maioria de nós não está preparado para essa mudança! FB5

Quanto às **Experiências**, trata-se de fatos vivenciados e acumulados ao longo da vida, não só do aluno, mas também do professor: “Quando o formador, consegue transferir suas próprias experiências, o aluno se torna mais criativo [...]”. FA1. Também foram considerados fatos relatados como experimentos ou a importância de o aluno realizar experimentos com seus projetos e ideias, para ter experiência em empreender. Esse elemento foi relatado 18 vezes, e é considerado fundamental para que o aluno consiga ter um bom resultado na sua aprendizagem empreendedora.

E ainda precisam ser submetidos ao mercado, o aluno de empreendedorismo não pode sair da faculdade sem uma experiência real de mercado, isso faz toda a diferença para sua vida de empreendedor, nem que seja um pequeno estágio, mas deve fazer parte do processo de aprendizagem. FA4

É uma prática, uma experiência que eles têm, eles saem a perguntar se essa ideia alguém vai comprar, todo mundo vai falar que não, então ele vai concluir o que: se esse é o melhor para mim, para nós, mas para o mercado não [...] FP1

E todos os caminhos errados trazem experiências que são muito importantes para todos nós. FP4

A **Motivação do aluno** é um elemento que pode garantir que ele se aproxime das ações de aprendizagem empreendedora e tenha bons resultados com ela. A motivação é considerada como estratégica para garantir que os alunos permaneçam nos programas, e realmente aprendam. Outro viés é que ela é também relatada como uma dificuldade, tanto na motivação dos alunos como nos professores para transmitir tais conhecimentos.

Essa motivação para empreender, pode ser dada com recursos financeiros, eu acho que todo país deveria ter um capital para isso. Eu trabalhei com a lei das pequenas empresas, sei o quanto isso seria eficiente. E seria uma forma de motivar os alunos, se eles pudessem ter uma ideia e conseguir recursos para começar. FP1

[...] porque não se pode pedir que aprendam sem que se mostre, tem que motivar, não se pode trabalhar todo esse tempo com o conhecimento, mas, não se ilustrar e não usar esse conhecimento [...]. FP3

A **Criatividade** também foi muito citada como um recurso para ensinar, e para aprender. Elementos como a criatividade foram apontados recentemente na literatura como uma necessidade de investigação no que se relaciona ao tema aprendizagem empreendedora (Keith, Unger, Rauch, & Frese, 2016).

[...] veja o que é a criatividade, quando você dá a flexibilidade a criatividade aflora e a gente consegue ter resultados que nem se imaginava. FB1

Quando incentivamos essa criatividade, eles até aprendem mais. Eles têm mais essa liberdade de escolher ideias inovadoras e menos tradicionais, acabam trabalhando melhor assim [...]. FP2

O **Autoconhecimento**, citado 12 vezes, é entendido como uma ferramenta, que pode ajudar o aluno a aprender com maior facilidade e a valorizar suas experiências nesse campo de aprendizagem: “[...] essa metodologia, que eu quero até implementar, mais dinâmicas na próxima turma, ela leva o aluno ao autoconhecimento, é ele saber que tem habilidades, que ele pode não enxergar, mas quem está ao lado dele enxerga”. FB2. É ainda citado como um potencial para que o aluno consiga realizar suas próprias escolhas, tornando-se ou não, no futuro, um empresário: “Tudo isso é muito subjetivo e precisa ser pensado, então o aluno tem que se conhecer bem para poder compreender essas estruturas e suas capacidades de coordenar tudo isso, ou viver tudo isso como um funcionário”. FP5.

Referente à **Tecnologia**, autores chamam atenção para a necessidade de transferir tecnologia de ambientes educacionais para de negócios (Lackéus & Middleton, 2015). Isso reforça a importância de esse tema ser entendido não apenas como um elemento da aprendizagem empreendedora, mas também como uma competência do empreendedor, e em levar seus conhecimentos para fora do ambiente educacional.

Hoje em dia a tecnologia também é uma aliada da aprendizagem, já faz parte dela, os alunos aprendem usando tecnologia, eles têm muita informação, para fazer um plano de negócios e montar um modelo de negócios fica muito fácil. FA5

[...] precisa ter algo a mais, algo que complete a formação para um público mais dinâmico, que aprende mais rápido e que tem uma liberdade muito grande baseada em aplicativos e tecnologias que lhes permitem muitas coisas, são outros estímulos e precisamos aceitar isso, são capazes de fazer em um ano o que nossa geração levou vinte anos para fazer. FP4

Temos muitos tropeços, por exemplo, com o uso de tecnologias no tema do empreendedor, os mais jovens são mais abertos ao uso das tecnologias, e aprendem muito mais com elas [...]. FP3

Uma das maneiras de fixar a informação e fazer com que os alunos a transformem em conhecimento é possibilitar reflexão sobre o assunto em questão. Por isso, **Reflexão** foi codificado como outro elemento da aprendizagem empreendedora, e aparece no texto com esse sentido nove vezes.

Trabalhamos com uma metodologia que fazem-nos refletir o tempo todo, certo? a ideia é que eles questionem tudo, é por isso que trabalhamos com essa metodologia, que eles questionam tudo que está dado como verdadeiro e a partir daí, os fazemos aprender [...]. FA1
 Eu acredito muito no aluno, e espero que ele reflita em muitas coisas, mas o ponto mais importante que eu espero para um aluno pense para se tornar um bom empreendedor, é se conhecer [...]. FP5

Como último elemento com relações diretas com a aprendizagem empreendedora nas IES, foi encontrada a **Observação**, citada seis vezes. Ela é entendida como uma atividade a que os alunos devem ser submetidos, ou seja, observar outros empreendedores para poder compreender o que podem e não podem realizar enquanto empreendedores, levando-os a aprender com experiências de outras pessoas. Ou, ainda, que os alunos devem aprender a ser observadores atentos, para dar conta do mercado e tudo o que possa acontecer entorno deles.

E a aprendizagem, realmente se dá quando se tem uma interação com o meio e uma interação com o conhecimento que entregamos e com as coisas que observam no meio em que convivem. FP5
 Como uma atividade também, tem que ter observação, os alunos precisam ter contatos com histórias de empreendedores reais, saber ouvi-los, observar outros instiga e ensina mais que uma aula teórica. FP2
 Agora, observar, esse é o foco maior, porque eles adoram sim, quando vem um empreendedor aqui e fala da experiência de vida dele, conta que ele era pobre, que ele não tinha nada, que hoje ele é rico. FB5

Enfim, esses fatores pontuados pelos formadores, e aqui considerados elementos importantes, colaboram para a construção de um ambiente dinâmico, que possa provocar a aprendizagem empreendedora. Minniti e Bygrave (2001) já apontaram a necessidade de estudos que busquem a compreensão da aprendizagem empreendedora para melhorar as experiências com esse tema.

Outros autores, como Hägg & Kurczewska (2016), alertam para que os processos da educação empreendedora não sejam realizados apenas em dimensões restritas, mas que todos os elementos e ações que envolvam a aprendizagem sejam combinados e utilizados na formação. Isso reforça a ideia de que o processo de aprendizagem empreendedora é dinâmico e precisa ser compreendido em um círculo de elementos que melhorem seus resultados.

4.3 ESTUDO PRINCIPAL: APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM ALUNOS

O *corpus* formado por essas entrevistas teve 22 textos, sendo cada texto uma entrevista com alunos de dez instituições diferentes. No total, o *corpus* teve 71.625 ocorrências de palavras, que foram divididas em 2.710 frações de texto, por análises semânticas parecidas. Tiveram ainda 1.064 palavras hápax, ou seja, que apareceram uma só vez no texto. As palavras usadas para as análises seguintes foram os adjetivos, verbos e nomes comuns. A Figura 59 mostra a distribuição das frações de texto.

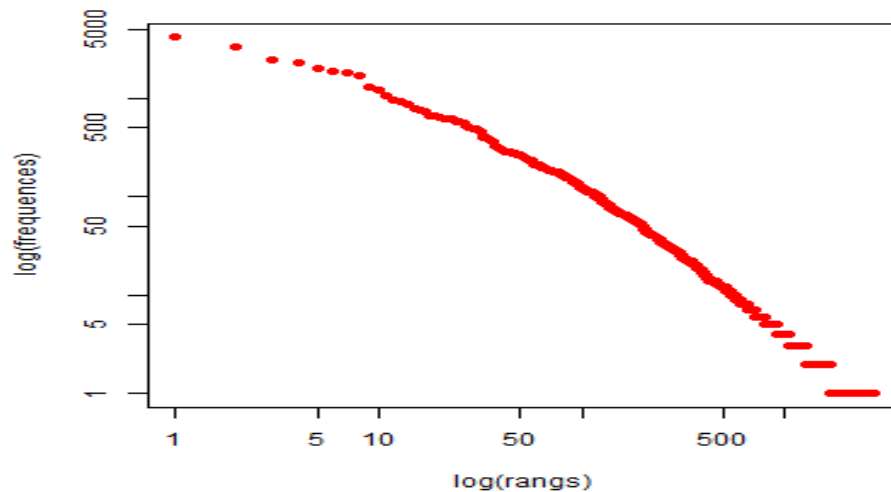


Figura 59: Distribuição dos fragmentos de texto

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Pode ser percebida uma dispersão maior dos fragmentos de texto nos extremos do gráfico. Essa dispersão é característica desse grupo de entrevistados, pois procurou-se fazer escolhas de pessoas com diferentes experiências sobre o fenômeno. Ou seja, existiram alunos de diferentes áreas com mais ou menos expertise no tema, que relataram suas experiências e suas formas de entender esse tipo de formação no ambiente das IES.

A Figura 60 apresenta o gráfico de Dendograma, que mostra a análise da Classificação Hierárquica Descendente do *corpus* em questão. As palavras foram divididas em cinco categorias principais, que, nesse gráfico, são tratadas como classes, que explicam parte do conteúdo do *corpus* e suas porcentagens de significância, representadas no gráfico. A partir dessas categorias e suas relações hierárquicas, também presentes no gráfico, foram nominadas e investigadas no texto com maior rigor e profundidade.

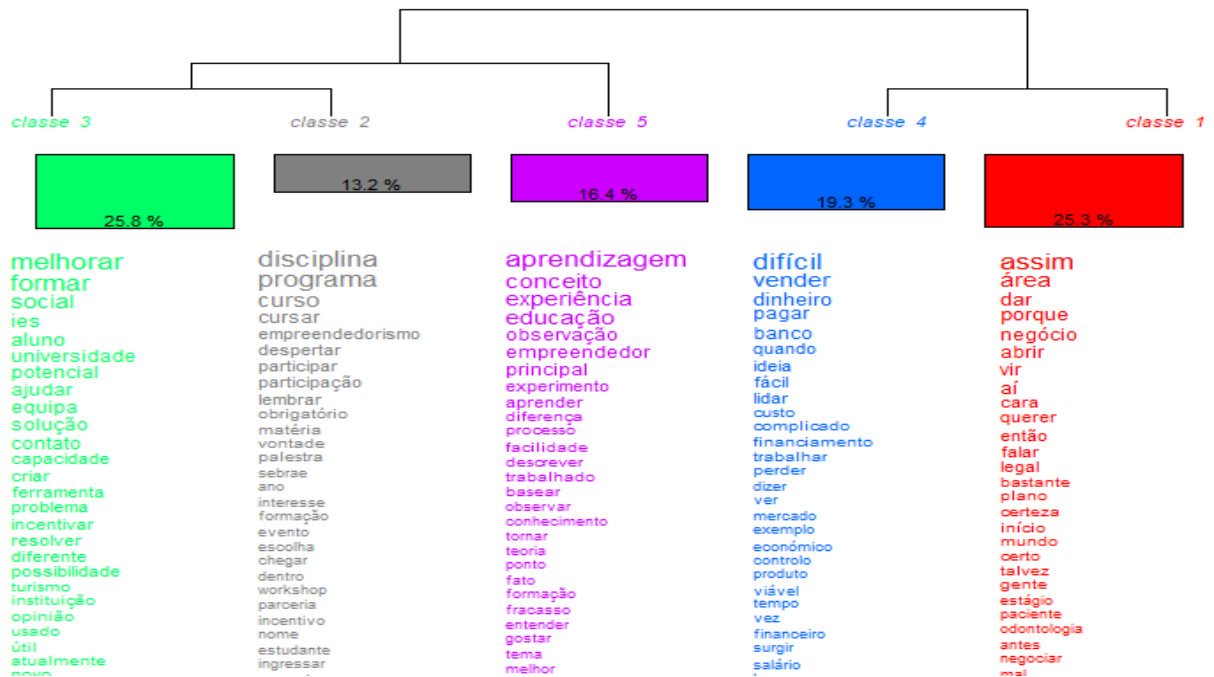


Figura 60: Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente: Corpus Formadores

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 61 mostra a distribuição das categorias apresentadas no Dendrograma desta análise. É relevante a forma como as categorias estão relacionadas, mostrando uma proximidade entre elas, com fortes relações, o que fica claro com as categorias 01, 03 e 04, que ocupam praticamente o mesmo espaço no gráfico, permanecendo as categorias 02 e 03 um pouco mais dispersas, porém bem conectadas. Ainda apresenta dois extremos, formados pelas categorias 02 e 03, em que se destacam, de um lado, as palavras “Disciplina” e “Programa”, e, de outro, as palavras “Aprendizagem” e “Experiência”.

deixam nada de valor agregado, levam tudo o que tem de melhor para fora, e nos deixam coisas, ou produtos mal processados e que ainda nem foram industrializados. AA5

Tudo começa com ter uma ideia boa de negócio, se acertar na ideia, tua vida de empreendedor começa a ficar mais fácil, é fácil de achar recursos, fácil de vender, mas a ideia tem que ser boa. AA6

[...] as ideias no começo da disciplina podem ter sido fracas, mas depois começa a amadurecer e o negócio vai indo. AB2

Das codificações realizadas com a categoria **Ideias e projetos para negócios**, é possível identificar preocupações dos alunos em ter uma boa ideia para empreender, ou melhorá-las no decorrer da formação. Essa categoria ainda reflete as características de programas pensados para formar empreendedores nas IES, pois busca-se sempre incentivar que os alunos tenham uma boa ideia e que ela seja um caso de sucesso no mercado ou em eventos a que são submetidos.

Na Categoria 02 (cinza): **Recursos para aprendizagem** foram realizadas 32 codificações, sendo que, no Dendograna, ela justifica cerca de 13% do *corpus*. A seguir, são apresentadas algumas frases que justificam e caracterizam essa categoria.

Fiz matérias optativas, cursos, seminários e capacitações todos para formação de empreendedores. Algum de conteúdo mais geral e outros que procuravam formar competências empreendedoras. AA1

Eu pessoalmente me aproximei destes programas por querer levar adiante um negócio pessoal, isso foi já em 2014, e de lá para cá venho participando de muitas coisas e formações que ajudam os empreendedores. AA3

[...] participei de alguns programas de formação, agora mesmo nós temos uma aula de empreendedorismo. Aí é... mais ou menos.... estudam competências empreendedoras, você compreende? O que precisa ter, ou seja, internamente como pessoa, pra poder empreender, por exemplo, não ter medo, tomar riscos, planificar as coisas, buscar oportunidades [...]. AP7

Exceto a Incubadora Minerva, que realiza palestras, seminários e concursos para quem quiser aprender a ser empreendedor. Mas é tudo extra curricular, nada dentro do programa do curso. AA2

Nessa categoria, são compreendidos todos os esforços realizados para a formação empreendedora, que estejam programados nos currículos dos cursos. Por isso, como observado nas falas dos alunos, são entendidos como programas as disciplinas, os cursos e os eventos periódicos ofertados para mobilizar competências empreendedoras. É evidente, nas falas dos

alunos, que tais programas assumem características diferentes de acordo com a IES, sendo alguns obrigatórios, outros opcionais, alguns mais, outros menos desenvolvidos: “O Programa é muito bom, mas tem que incentivar mais jovens a procurar esta formação e despertar neles a vontade de ter um negócio próprio. Mas os que ingressam conseguem se formar bons empreendedores”. AA1.

Na Categoria 03 (verde): **Contribuição para questões sociais** foram registradas 19 codificações, sendo que, no Dendograma, ela justifica 25% do *corpus*. Nessa categoria, é possível identificar entre os alunos uma preocupação em aproximar seus afazeres, como empreendedores, a possíveis soluções de problemas sociais.

Na realidade aqui na Latino América a gente tem muitos problemas sociais, que podem ser resolvidos mediante a Inovação e empreendimentos, e as faculdades não falam disso, o caminho comum sempre foi se tornar empregado de uma empresa que você estivesse na lista. A faculdade às vezes não é consciente que também é um ator social, e pode desenvolver formação educativa que ao mesmo tempo é um impacto social. AA7

[...] não é só colocar no papel “eu quero montar uma padaria e preciso disso, isso e isso” acho que empreender é solucionar um problema social, saber que você está deixando o mundo mais fácil de trabalhar, que é muito gratificante [...]. AB6

[...] por exemplo, se são coisas ambientais, coisas da sociedade, ver melhor os problemas para empreender e ajudar mais a comunidade com minhas ideias. AP2

Só que depois desse evento eu resolvi ter uma empresa, e como eu gostava muito de jogar games, desde criança, então achei que poderia empreender com isso aí, e resolvi abrir no meu bairro uma loja de jogos, por que eu queria resolver o problema das crianças que não tinham o que fazer e ficavam nas ruas o tempo todo. AP6

As questões sociais são entendidas não apenas como um desejo de melhoria pelos empreendedores, mas também que, ao olhar para os problemas sociais, encontram-se oportunidades para empreender, ganhar dinheiro, ter sucesso: “Às vezes a gente tem alguns problemas na nossa volta que poderiam... que a gente poderia resolver de maneira empreendedora, montar um negócio, seria uma oportunidade, mas a gente não enxerga aquilo lá”. AB1.

Para a Categoria 04 (azul): **Apoio para empreender**, foram realizadas 25 codificações. No Dendograma, essa categoria representa 19% da análise, e é marcada por opiniões dos alunos

sobre as estruturas e programas que os levam a ter intenções de empreender. A maioria das codificações remetem às dificuldades que encontram para abrir um negócio.

Um exemplo é o laboratório de empreendedores, que se chega com um projeto, ou um empreendimento muito no começo e te ajudam a tomar melhores decisões e a competir em editais ou te ajudam e conseguem financiamento para começar seu projeto, esse laboratório é muito bom para empreendedores. AA1

[...] creio que uma das coisas que temos que buscar uma solução rápida, é entregar ou aproximar os empreendedores a diferentes fontes de financiamentos, alternativas para quem quer começar a empreender e não encontra recursos [...]. AA3

[...] o difícil aqui é que às vezes não temos um apoio de alguém para iniciar, isso é o que a gente percebe né, que a gente pra começar faz um empréstimo do banco, do banco né, mas te cobram muito, e não sei se isso é bom, por que pode prejudicar o começo do empreendimento. AP4

Na Categoria 05 (roxo): **Seleção de conteúdos e conhecimentos**, foram feitas 84 codificações. No Dendograma do *corpus*, essa categoria justifica 16% das análises. Por ser a categoria com maior número de codificações, esta traz características diversas. Nas frases codificadas, são encontradas opiniões diferentes, que vão desde o que aprender para ser um empreendedor, até como se aprende.

Quanto maior for a participação nestes programas de formação para empreendedores, eu acho que maior será nosso aprendizado, te digo que aprendi muitas coisas como a elaboração do nosso modelo de negócios, o uso de ferramentas como o Canvas, projeções de mercado, projeções econômicas e financeira, no geral em todas você aprende alguma coisa nova. AA3

Outras pessoas me falaram não faça, mas fui e fiz, e elas tinham razão, não deu certo, mas aprendi muito sobre capital inicial e como empregar o dinheiro, mas assim que se aprende né? AA4

[...] acho que eu focaria um pouco mais na prática né, colocar os conceitos, tudo o que a gente aprende na prática né, porque eu acho que é ali onde a gente consolida o aprendizado. AB3

O mais difícil para aprender alguma coisa para começar um negócio é a quantidade de coisas que temos que saber para poder ter sucesso [...]. AP6

De maneira geral, a opinião dos alunos sobre aprendizagem é de que ela precisa acontecer praticando empreendedorismo e tendo novas experiências com suas ideias. Também são comuns frases em que os alunos cobram o contato com experiências de outros empreendedores, por meio de observações e atividades, como visitas técnicas: “Eu aprendo muito quando escuto pessoas que já passaram por essas coisas que estou vivendo hoje com minha empresa”. AP6.

As categorias aqui analisadas são consideradas as principais encontradas no *corpus* das entrevistas com os alunos. Porém, outras análises serão realizadas, com a finalidade de extrair o maior número de elementos que possuem importância para os alunos durante a formação para o empreendedorismo. Sendo assim, a seguir será apresentada a análise de similitude deste *corpus*.

4.3.1 Análise de similitudes

A análise da similitude é apresentada com a intenção de demonstrar as palavras mais repetidas no *corpus* e suas devidas relações entre si (Marchand & Ratinaud, 2012). Nesta análise, com simples visualização do gráfico, permite obter maior conhecimento sobre o conteúdo das entrevistas. A Figura 62 demonstra a representação gráfica da análise de similitudes, que é formada por 76 palavras das utilizadas para a análise geral. É possível observar que as relações mais fortes estão formadas a partir das palavras: “empreendedor”, “curso”, “formação” e “universidade”.

Queria todos dia poder ouvir pessoas que já tiveram sucesso nas empresas, queria que elas contassem sobre as coisas que tiveram dificuldades e mesmo assim conseguiram superar. Quando escuto essas coisas, tenho mais certo que eu quero empreender sempre mais com minha empresa e continuar com ela e avançando sempre. AP6

Outra palavra que se destaca na rede é: “Curso”, que traz consigo uma série de relações, como: visão; humano; ferramenta; aluno e outras. E ainda palavras que remetem às dificuldades que os alunos citam para se formarem como empreendedores, como a palavra “financeiro”, que, por muitas vezes, foi citada como uma das dificuldades no aprendizado: “Claramente o que foi mais difícil para mim foi o conhecimento sobre coisas financeiras e econômicas, pois é tão rigoroso em todo o empreendimento, mas para mim sempre foi difícil aprender isso”. AA1.

A rede de palavras, além de trazer as relações dos principais constructos mencionados, é uma base para as futuras análises. Por exemplo, ao investigar o que os alunos pensam sobre os projetos de empreendedorismo, deve-se investigar sobre: dedicação; ideia; e paixão. “[...] tem que ser um negócio que também esteja ligado com paixão do Empreendedor, desse jeito você não vai deixar a ideia tão fácil, porque é difícil empreender na América Latina [...]”. AA7. Na sequência, buscou-se entender quais as principais dificuldades dos alunos em aprender coisas sobre empreendedorismo, sendo que a análise desses elementos é suportada pelas análises anteriores.

4.3.2 Principais competências desejadas pelos alunos

Verificou-se que, durante as entrevistas, os alunos relataram com frequência algumas competências, ou o desejo de conquistá-las, para melhorar seus desempenhos enquanto empreendedores. Esse levantamento é significativo pelo fato de os alunos entrevistados já terem experimentado o empreendedorismo, seja com projetos ou com empresas reais. Essas competências, embora possam não ser de fato competência, exprimem o desejo pela formação empreendedora. Ainda é possível perceber, como na fala a seguir, que, ao serem questionados sobre competências, os alunos confundem com habilidades ou conhecimento. A Figura 63 mostra todos os elementos verificados no *corpus* em questão.

Se eu criasse um curso para uma pessoa que quisesse empreender e não soubesse nada, passaria nesse curso como abrir uma empresa, e

algumas disciplinas colocaria dentro para criar habilidades pessoais e técnicas, como gestão de empresa, contabilidade, finanças, marketing, controle, estas seriam habilidades técnicas e as habilidades pessoais como falar em publico, se relacionar com as pessoas, formar uma relação e uma conversa com alguém, acho isso muito complicado, porque quando não se conhece a pessoas, como faz para vender algo? São coisas difíceis que se aprendem mais fazendo, do que estudando algo. Eu colocaria tudo no curso para facilitar para as pessoas. AA4

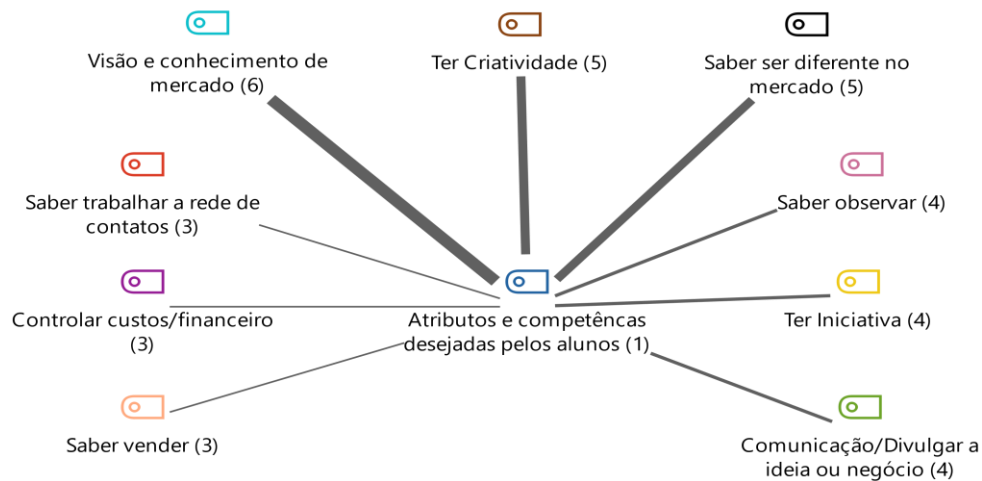


Figura 63: Atributos e competências citadas pelos alunos

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O elemento mais citado como uma competência entre os alunos foi **Ter visão e conhecimento de mercado**. Alguns alunos apontam ainda que essa seria a característica que os daria sucesso com o ato de empreender, por permitir realizar algo de acordo com a necessidade do público-alvo. As falas a seguir justificam e demonstram essa suposta competência.

Acho que a primeira competência que temos que ter, seria, saber o mercado comercial ... o mercado internacional e ver como o mercado é composto e, depois rever o mercado local onde você vai estabelecer sua produção ou sua empresa para, assim, poder usar os recursos de seu mercado. Mas, também levar em conta o que há no mercado internacional para que ... para saber como pode competir por um produto. AP1

Uma competência de entender o mercado. E pensar na satisfação do cliente, pensar nas necessidades do cliente, não só pensar o que eu gostaria de fazer como empresa, e sim pensar no que o público está precisando, numa forma hábil do que eu posso oferecer, que

promoções eu preciso praticar, como eu promover meu produto para as pessoas. AP7

Ter criatividade também é um desejo entre os alunos. E mesmo não sendo entendida como uma competência, na literatura, essa é uma característica primordial para quem deseja empreender (Filion, 1999; Barba-Sánchez & Atienza-Sahuquillo, 2010; Keith et al., 2016). As falas a seguir demonstram como os alunos entendem e valorizam esse elemento em suas formações.

Olha... não sei se chega a ser uma habilidade ou uma competência, mas criatividade. Se soltar um pouco mais assim, minha mente parece que está um pouco, muito condicionada ali àquilo, às rotinas de isso e isso, ao processo, eu precisaria pensar um pouco mais abertamente, ideias um pouco mais avulsas assim... ser um pouco mais criativo, estou muito amarrado, ultimamente minha mente tem estado muito amarrada, não sei se é a rotina acadêmica atrelada ao ocupacional, atrelada à família que tem que dar conta e tudo o mais, mas precisaria um pouco mais de criatividade. Até pra pensar no que empreender, que tipo de negócio. AB1
Minha formação foi boa, o que me falta é realmente ter criatividade e conseguir ter visão de novos empreendimentos. AB4

Ainda no contexto de ser criativo, mas citado de forma diferente, e portanto, considerado como um novo elemento do texto, **Saber ser diferente no mercado** também é uma preocupação dos alunos. Os alunos relatam este elemento como uma competência, como pode ser observado nas seguintes falas:

E te digo que isso é uma verdade, o empreendedor precisa muitas competências, como te falei, eu preciso ainda saber ser diferente do que os outros são no mercado. O produto tem que ser diferente, a ideia tem que ser diferentes, isso é uma habilidade importante para quem for empreender. AA6
[...] eu gostaria de aprender muito sobre diferenciação no mercado, como ser diferente e não mais um apenas, eu acho que hoje a gente vive né, na verdade num mundo muito louco, muitas coisas novas surgiram a todo momento...AB5

Saber observar também foi apresentado como um desejo. E julgado como algo importante para se adquirir durante a formação. Saber observar, para os alunos, é conseguir realizar uma

análise da história de empreendedores próximos a eles, e aprender coisas úteis para aplicar em seus projetos.

Eu acredito que a mais importante é saber observar, porque quando se observa alguém, não só se descobre coisas novas, mas podemos entender o que temos que fazer, e o que estamos fazendo de errado, então para mim, ser um observador é a competência mais importante. AA6

Eu acho que essa parte de conhecer as atitudes das pessoas empreendedoras é uma coisa que me chama atenção...Temos que saber observar a caminhada das pessoas. AB6

Ter iniciativa foi algo citado com maior amplitude, como iniciativa para aprender mais. Mas também foi relatado como uma característica que falta para abrir um negócio. Independentemente do contexto relatado, sempre é vista como uma competência positiva que molda certo perfil ideal para ser empreendedor.

Eu acho que a primeira competência que eu gostaria de ter, seria a determinação e iniciativa de aprender. Segundo a habilidade, a vontade de aprender e sempre estando numa aprendizagem contínua. E a terceira coisa seria a capacidade de resolver problemas praticamente no sentido prático eu acho que essas três seriam as principais habilidades e o empreendedor deve ter. AA7

É um processo constante e longo, que precisa ser bem vivido pelo empreendedor. Depois disso, o empreendedor precisa ter boas iniciativas, saber bem o momento de começar com seus projetos. AP2

Comunicação e divulgação da ideia de negócio é compreendida como uma necessidade para fazer com que as pessoas entendam e aceitem as ideias de empreendimentos. Os alunos a tem como uma competência e relatam que precisam investir mais esforços para melhorar esse ponto na formação.

Trabalho com equipe, Comunicação e competências para poder comunicar, habilidade de gestão pessoal, gestão do tempo, gestão de recursos, e acima de tudo aprender a empreender é algo muito autodidata, por que você mesmo vai buscando recursos que te ajudem a aprender coisas para empreender, e reter todo o conhecimento para empreender. AA3

Ainda muito semelhante e por vezes confundida com comunicação do projeto, foi relatada a competência de **Saber vender**: “Com certeza, e a empresa, as instituições hoje olha diferente né. Então, se você é um empreendedor, você se destaca por essa competência de saber vender. Eu preciso melhorar isso pra mim”. AB3. Também foi citada como uma dificuldade: “Quero aprender coisas para poder vender, essa competência de vendas é muito difícil”. AP1. E ainda como um desejo, ou necessidade de melhorar para divulgar e vender melhor a própria ideia de negócio:

Tenho que fazer um treinamento de vendas, por que no curso de contabilidade não temos nada disso, e me faz muita falta saber vender melhor, não só meu produto, mas minha ideia, meu projeto, se eu fosse bom vendedor as pessoas iriam gostar mais da minha empresa quando me vissem falar dela, então preciso aprender vender melhor minha ideia... AP6

Controlar os custos e o financeiro, além de ser relatado como algo difícil de aprender, também foi entendido como uma competência. Os alunos reconhecem a importância dos controles para alcançar sucesso com o empreendimento, e desejam melhorar, buscam treinamentos ou ajuda para essa formação.

Então isso que é difícil, para pagar o banco né... o financiamento que a gente emprestou... eu queria ter melhor essa competência de controlar meu financiamento, meus custos, mas na faculdade não temos nada que ensine isso, e para empreender isso é necessário ter. AP4
Gostaria de um treinamento de gestão, gestão de processos e gestão geral. Por que eu tenho em mim a característica de ser líder, sempre estou encabeçando as coisas, então me falta a característica de gestão das finanças. AB7

Por fim, **Saber formar e gerenciar uma rede de contatos** também foi citado como uma competência, citada por McClelland (1972), quando relata o poder como uma característica das competências empreendedoras, e afirma que as redes de contato promovem esse poder para os empreendedores. Os alunos relatam a necessidade de melhorar essa competência.

Eu creio que todo o empreendedor tem que ter a competência de se espelhar e divulgar e falar com outros empreendedores, então ai fica clara a competência de saber trabalhar em rede. É muito valioso que se

capitalize todo o tipo de inovação, e redes são importantes para isso. AA3

Ah eu gostaria de um treinamento para melhorar minha rede de contato, eu acho que se termos uma relação com muitas pessoas, elas podem melhorar nosso projeto e quem sabe até conseguir dinheiro das pessoas que querem investir na sua ideia. Preciso treinar mais meus relacionamentos e fazer novos contatos da área de turismo para me ajudarem a melhorar meu projeto. AP5

Como já relatado anteriormente, não se teve a intenção de julgar se os elementos coletados do texto realmente podem ser afirmados como uma competência. O que se pretendeu foi denunciar aqui o que os alunos pretendem alcançar como competências para empreender. Durante esse processo, em que ocorre a aprendizagem, foram também relatadas dificuldades encontradas para aprender a empreender, ou conquistar tais competências, sendo isso também demonstrado como um resultado da análise deste conteúdo.

4.3.3 Principais dificuldades na aprendizagem empreendedora nas IES

De modo geral, os alunos entendem a aprendizagem empreendedora como algo difícil: “É difícil, aprender a empreender é... pelo menos pra mim”. AB1. Compreendido como um processo em que se aprendem coisas para empreender, foram relatadas diversas dificuldades, ou mesmo elementos que são difíceis de aprender. Essas dificuldades mudam de acordo com o modo como fenômeno é vivenciado, por exemplo, alunos de cursos com menos afinidade aos negócios costumam relatar dificuldades mais técnicas, como em finanças. Outros alunos, cujos cursos possuem afinidade com o fenômeno do empreendedorismo, relatam fatos como: que os medos com o fracasso os impedem de empreender, e inibem até mesmo o aprendizado. A Figura 64 apresenta algumas das dificuldades relatadas.

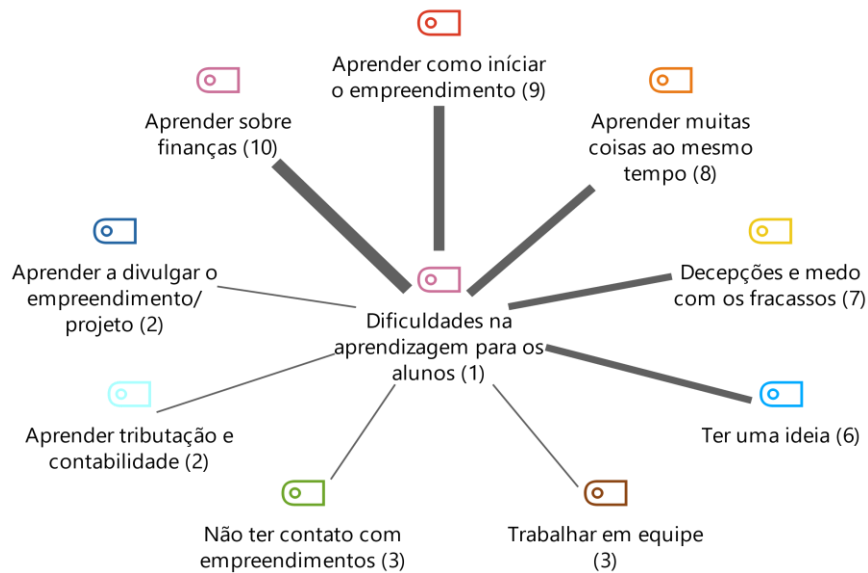


Figura 64: Dificuldades citadas pelos alunos em relação à aprendizagem empreendedora
 Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Aprender sobre finanças foi a dificuldade mais relatada. Para os alunos, trata-se de uma aprendizagem técnica, em que é atribuída certa importância vital para seus projetos, mas, na maioria das vezes, falta preparo. A habilidade com finanças é relatada como uma dificuldade, geralmente por alunos que estudam cursos que não são da área de negócio, ou que têm pouca afinidade com áreas exatas.

Na minha opinião preciso da parte financeira, acho muito difícil toda a parte de controles [...].AA2
 [...] sem dúvidas é a questão que tem a ver com todo o estudo econômico e financeiro, isso pela minha formação acadêmica, nós não trabalhamos esse tipo de coisas, e também meu sócio, ele não tem esse conhecimento, e por ai encontramos muita dificuldade em nosso projeto. Essa questão de gestão do empreendimento e tudo o que tem a ver com números isso foi muito difícil. AA3
 [...] mas, se não sabe muito bem a parte financeira, que é a mais difícil de entender na aula, porque é algo mais prático, tua ideia pode não dar certo. AP7

Aprender como iniciar um negócio, para a maioria dos alunos, é uma dificuldade, por se tratar de algo abstrato. Esse ponto é entendido como dificuldade por alunos que possuem seus projetos e não conseguem colocá-los em prática. Ou, também, por aqueles que já começaram a

empreender e tiveram muitas dificuldades por não encontrar caminhos certos, bem definidos para abrir um negócio.

Penso que seja muito técnico, então aí preciso de um curso que me ensine a como começar a empreender. AA2

[...] mas acho que essa parte do começo é a parte mais difícil, porque a maioria das empresas também, igual a gente estava falando, fecham em menos de dois anos né. Então às vezes é o momento errado. Ou a pessoa que está abrindo o negócio não sabe como se comportar no mercado né. AB3

[...] e no começo é difícil montar um negócio próprio, porque precisa de muito investimento, e conhecer sobre muitas coisas de como abrir um negócio. Então o que eu fiz, foi ir trabalhar com outra pessoa que já tem o consultório e tipo, dividir uma porcentagem do que a gente ganha, foi a forma mais fácil que encontrei de empreender. AP4

Mas o que eu acho mais difícil é depois que a gente cria um projeto, tem que colocar ele em prática, eu tenho um projeto desde meu primeiro ano, mas ainda não consigo colocar ele funcionar, por que tem muitas coisas, como a incerteza se ele vai dar certo, mas o pior é buscar dinheiro para ele funcionar. AP5

O aprendizado sobre empreendedorismo é entendido como um vilão pelos alunos no ambiente universitário, por exigir conhecimentos em muitas áreas. **Aprender muitas coisas ao mesmo tempo** foi relatado como uma dificuldade, assim como ter que continuar aperfeiçoando os conhecimentos em produtos e processos para manter um negócio. Essa dificuldade tem relação com a forma como esses alunos entendem o perfil de um empreendedor, sendo praticamente um herói social, uma pessoa completa e sem falhas.

Acredito que o difícil seja as pessoas quererem aprender tantas coisas que estejam envolvidas com empreender. É uma atividade muito complexa que envolve muitas coisas, então as pessoas têm que aprender muitas coisas e isso é difícil. AA4

[...] empreender não é fácil né, eu acho que seja por que necessita assim de várias coisas ao mesmo tempo, a pessoa precisa ser líder, ela precisa ter uma orientação, ela precisa correr atrás, ela precisa ser criativa, então assim, ela precisa assumir os riscos calculados, ela precisa... meu, ela precisa ter um monte de qualidade, na verdade ela não pode ter defeito. Ela tem que ser perfeita pra ela poder conseguir empreender. AB2

O mais difícil para aprender alguma coisa para começar um negócio é a quantidade de coisas que temos que saber para poder ter sucesso,

veja que temos que conhecer o mercado, temos que saber bem do produto e também de produzir, depois temos que saber como organizar o empreendimento e planejar ele para não dar errado, e quando estamos com ele ainda temos que saber de todos os controles. AP6

O **Medo do fracasso** foi citado como uma dificuldade por inibir os alunos a buscar mais conhecimento. O medo advém das etapas entre o planejamento e a execução, pois pode envolver investimentos e outros esforços individuais. Nesse sentido, os alunos relatam que isso atrapalha a aprendizagem, podendo levar algumas pessoas a não querer iniciar o processo.

Não sei se tenho uma boa resposta, mas eu acho que tem a ver com a forma que vemos os erros, é difícil aprender por que temos um tanto de medo do erro, e então nem nos colocamos a fazer, a aprender as coisas, por que temos muito medo de errar e de perder dinheiro quando empreendemos. AA3

[...] acho que a parte mais difícil é a diferença que existe quando você planeja as coisas e depois tenta levar elas para realidade, porque daí vem muita frustração sei lá muitas coisas podem acontecer [...]. AA7

Aprender a **Ter uma ideia** e fazer com que essa ideia seja um sucesso é um desafio para os alunos. Esse é um aprendizado que envolve conhecimento de mercado, necessidades dos possíveis clientes e outros fatores que levam ao sucesso. As falas a seguir relatam um pouco do que os alunos entrevistados pensam sobre esse assunto:

O mais difícil para mim é ter alguma ideia que seja viável, que tenha, digamos, aderência, ou que possa ocorrer qualquer coisa que se possa perceber que é bom ou que não é bom, e aí que as dificuldades começam a aparecer, mas de maneira consciente, que estão percebendo que elas são muito ... extremamente ligadas ao que é o empreendimento. Mas, eu acho que, digamos, a maior dificuldade é isso, é que o empreendimento seja viável, bem, então começa a se tornar mais fácil [...]. AA6

O difícil é ter uma ideia, por que tem que olhar muito para o mercado, para o bairro que vai começar e ver ali quais os problemas que as pessoas tem e com que você pode ajudar. Isso sim é muito difícil, e ainda depois que conseguir uma ideia boa, às vezes tem que convencer as pessoas que a ideia é boa e que vai dar certo. AP6

No ambiente das IES, as tentativas de aprendizagem empreendedora geralmente acontecem com trabalhos em equipe. Mesmo assim, aprender a **Trabalhar em equipe**, formar uma e gerenciá-la foi relatado diversas vezes como uma dificuldade.

[...] então, essa é outra parte difícil de aprender, formar uma boa equipe, isso leva um longo tempo, por exemplo, às vezes já trabalhamos com as pessoas, mas quando vamos empreender é diferente, os interesses mudam, e manter essa equipe se torna um desafio. AA6

E outra coisa é ajudar os alunos a formar as equipes e trabalhar com nelas, por que é muito difícil fazer uma equipe, e na faculdade tem muitas pessoas com pensamentos diferentes que podem ajudar nos projetos, mas a faculdade tem que ser mais integrada para isso acontecer, como nós administradores integrar com as engenharias e outros cursos para melhorar nossas ideias. AP5

Não ter contato com empreendedorismo, segundo os alunos, torna o processo de aprendizagem mais abstrato. Esse contato é entendido como a falta de experiência dos alunos com empresas, pois muitos deles não conhecem as rotinas empresariais. Nem tampouco as práticas necessárias para empreender, pois esse fenômeno muitas vezes não foi vivenciado nem mesmo por membros da família desses alunos.

Eu enxergo da seguinte maneira, tem pessoas que já nascem com a pré-disposição ao empreendedorismo, e... outras já têm uma formação dentro de casa, que já tá no meio, outras pessoas que já têm as duas coisas, outras pessoas que não têm nenhuma, que é meu caso. Eu nasci com pré-disposição pequena, apesar da grande vontade, eu não nasci no meio empreendedor, apesar do meu avô ter tido mercearia e caminhões e tudo mais, mas não tive assim muito contato com essa pegada empreendedora dele. Então me faltou. Então pra mim é uma dificuldade um pouco maior. Então tenho que ralar muito na prática pra poder aprender. Pra outras pessoas que já estão inseridas no meio é... aquilo lá é natural né. AB1

Então é difícil aprender sobre uma coisa que nem existe, precisa calcular custos e todas as coisas imaginando como será. E também não sei como é isso nas empresas. AP5

Os alunos que estão com projetos prontos e querem dar início, deparam-se com a necessidade de **Aprender tributação e contabilidade**. Afirmam que são cobrados por esse conhecimento já mesmo no momento de formalizar uma empresa, por exemplo com relação a

decisões da parte legal da empresa, que vão envolver tributação. As falas seguintes demonstram os relatos dessas dificuldades:

[...] difícil eu acho a parte de tributação, tudo que tem a ver com a parte legal da empresa. Eu acho que as Universidades hoje, deixam muito fraco esse tema, eu acho também que a contabilidade é uma questão que é muito importante e que eu tive que reforçar fora da faculdade. AA7

[...] do governo que é mais difícil aqui, por que te cobram muitas coisas da contabilidade mesmo, mas ter essa empresa não foi difícil, e não tive nem que colocar muito dinheiro, por que aluguei muitas coisas, até os computadores de jogos. AP6

Outra dificuldade relatada é **Aprender a divulgar o empreendimento**, ou mesmo a divulgação na fase do projeto, para entender a aceitação da ideia. Os alunos relatam que uma boa divulgação pode ajudar o público a compreender o que será o empreendimento, com isso, haverá mais chances de acertar logo no início.

Para mim a comunicação é difícil, depois que se tem um projeto, tem que trabalhar para que esse projeto ganhe visibilidade, sei que este é um ponto chave, mas acho isso muito difícil, comunicar o empreendimento e torná-lo conhecido. Como a parte de marketing. AA2

Outra coisa difícil é quando independente da ideia, por exemplo, uma ideia pode ser simples como abrir uma clínica de atendimento hospitalar, mas é preciso divulgar essa ideia para a comunidade, e isso me parece muito difícil, por que se divulgar de forma errada sua ideia não terá clientes. AA5

As dificuldades mencionadas pelos alunos revelam o que é difícil aprender sobre empreender no ambiente das IES. Essas falas ainda dão certo suporte para entender como o aprendizado acontece nesse ambiente e quais elementos são fundamentais para que a aprendizagem empreendedora aconteça. O item seguinte apresenta alguns elementos que apoiam a aprendizagem, e que motivam essa mobilização nos alunos.

4.3.4 Elementos presentes na aprendizagem dos alunos

Sobre os elementos codificados por marcarem o tema aprendizagem nos alunos, foram codificados 70 relatos diferentes, divididos em quatro temas e apresentados na Figura 65. Esses elementos expressam como a aprendizagem empreendedora ocorre entre os alunos. Os entrevistados, na maioria das vezes, relatavam a aprendizagem empreendedora como um processo que exige dedicação: “É um processo que te tira do teu conforto porque te desperta vontade de investigar e aprender mais sobre seu projeto e como vai fazer dele um empreendimento”. AA2. Durante os relatos desses processos e de como a aprendizagem empreendedora acontece, foi possível extrair e justificar esses elementos.

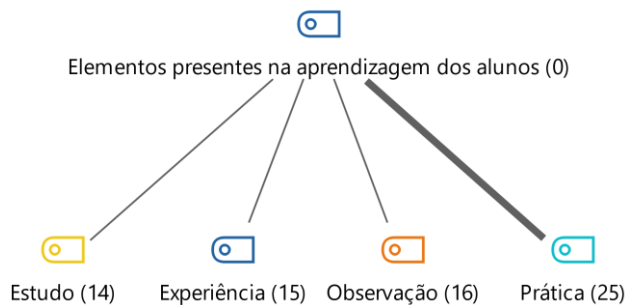


Figura 65: Elementos que mobilizam a aprendizagem, na opinião dos alunos

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Citado diversas vezes pelos alunos, o **Estudo** é encarado como um meio para chegar à aprendizagem empreendedora. Trata-se de um esforço individual, e muitas vezes relatado como uma primeira fase de um processo longo, em que se aprende a ser empreendedor. Foram registradas 14 falas que remetem a esse elemento:

Eu acho que os três são importantes, como eu te falei, eu acho que no processo a primeira parte é aprendizagem pelo estudo, aprendizagem de noções básicas né [...]. AA7

Ah, eu acho que buscando sempre conhecimento né. Eu acho que a gente tem que estar estudando a todo o momento né. Lendo muito, vendo as inovações de mercado, sabendo lidar com as pessoas

também, porque quando você conhece o cliente você sabe tratar o cliente. AB3

[...] então, para empreender, tem que estudar bastante né, não é porque terminou a faculdade que tem que ficar quieto né. Às vezes esquecemos detalhes sobre as coisas que aprendemos. AP4

Quando a gente fala de aprendizado, na minha cabeça, remete a estudo. AB6

A **Experiência** foi muitas vezes confundida pelos alunos, pois ora é entendida como algo que aconteceu e marcou a vida no passado, ora é entendida como observar práticas de outras pessoas. As falas a seguir relatam os alunos afirmando que aprendem pelas próprias experiências, e o quanto elas são importantes no processo de aprendizagem.

Me sinto melhor aprendendo como minhas próprias experiências e com meus experimentos. Mas sempre antes de conhecer alguma coisa, eu procuro aprender e buscar coisas sobre teoria, conceitos. Só que acredito que experiências e experimentos sejam a melhor forma de aprender, seria bom, se tudo isso viesse junto com conceitos e teorias, mas nem sempre é assim. AA5

Eu acredito que a experiência de cada um é o principal, por que cada um vai aprendendo com o passar do tempo e com as coisas que vivem de diferente forma. Eu me sinto orgulhoso das pessoas que não tiveram oportunidade de estudo e treinamento, não passaram por nenhuma formação, mas que conseguem começar seus empreendimentos e logo ter sucesso, isso é por que elas aprendem com as próprias experiências, com a vivência. AA8

Eu acho que aprendo por experiência. AB3

Eu acredito que tudo o que eu fiz até agora envolveu a experiência, as coisas que fiz foi baseado na minha experiência de vida, nas coisas que já vivi e aprendi com elas. AP2

A **Observação** foi citada como uma ferramenta no ensino. Esse elemento está presente em 16 falas, em que os alunos afirmam que querem observar alguém fazendo para aprender mais. Também se torna uma cobrança dos alunos com a universidade, para que sejam submetidos a ambientes que os permitam observar e aprender com quem está passando pelo processo de empreender.

Creio que os alunos aprendem observando os outros, porque acredito que essa parte que mais ajuda alguém a empreender e se encorajar com

seu projeto, acredito que essa é a parte mais importante, estar em contato e poder olhar as pessoas que já se arriscaram. AA6

Minha opinião, aprendo baseado em observação. Pra mim, eu consigo aprender mais observando os outros a fazer, como que... não somente as pessoas falando é assim e assim que faz, mas eu olhando e refletindo, e tirando minhas próprias conclusões se aquilo que ele tá fazendo poderia ser melhorado... AB1

Algum tipo de jogos, observações, visitas técnicas... talvez isso me ajudaria aprender mais. AB4

[...] se tiver uma aproximação maior os alunos aprendem mais observando o que as empresas fazem, como são as dificuldades, por que na sala de aula, tudo parece fácil e bonito, né? Mas quando vamos para o mercado vemos que todo o dia tem uma dificuldade diferente, e nós alunos podemos aprender com isso. AP6

A **Prática** é o elemento mais citada pelos alunos (25 ocorrências codificadas), quando respondem como gostariam de aprender sobre empreendedorismo, ou o que os leva a aprender sobre esse tema. Eles entendem esse elemento como certa atuação dentro de empresas, ou praticando seus próprios projetos. Foram comuns falas voltadas a atividades que os obrigam a fazer coisas práticas, como vender um produto.

[...] eu acho que me ajudaria ouvir casos práticos e praticar alguma atividade que lembrasse casos reais para ver exatamente como se resolvem essas atividades na prática [...]. AA1

Acho que a formação empreendedora sai um pouco da educação, porque ela pega um pouco da prática, pega conceito e prática. AB6

[...] porque com a prática você aprende melhor do que às vezes no conteúdo mesmo. AP4

[...] aprender mais na parte prática vendo algum negócio funcionando, por exemplo, alguém que empreendeu contando a experiência dele, porque seria difícil fazer... ter uma aula experimentando ser um empreendedor, sendo que você pode perder dinheiro, seria legal você ver gente que empreendeu e que mostra o que ele aprendeu fazendo isso [...]. AP3

É evidente que possam existir outros elementos que devam ser citados nessa lista, porém, esses foram os mais citados pelos alunos entrevistados. Para leitura destes elementos, ainda é necessário levar em consideração o ambiente de aprendizagem, pois, fora do contexto das IES outros estudos já apontaram elementos que possam estar diretamente envolvidos com o processo de aprendizagem empreendedora (Holcomb et al., 2009; Politis, 2005; Rae, 2004).

5 DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresenta-se uma síntese dos achados práticos e teóricos desta pesquisa. A começar pela retomada dos conceitos teóricos que serviram de base, porém, agora com analogias à realidade encontrada nos *corpora* de pesquisa. Faz-se necessário, também, um posicionamento teórico, conceitual, situando os resultados com a literatura investigada. Para tanto, apontou-se previamente que a formação institucional e sistemática pode, sim, contribuir nas etapas de sensibilização do sujeito para o empreendedorismo, para a sistematização de processos de busca de oportunidades e, ainda, este tema colabora para o entendimento da mobilização de certos tipos de competências centrais na atuação do empreendedor.

A educação empreendedora no ambiente das IES, como demonstrado na Figura 66, está relacionada ao planejamento das instituições, que oferecem um ambiente educacional capaz de promover formação, aprendizagem e competências para que os alunos formem um perfil empreendedor (Nieminen & Lemmetyinen, 2015; Robinson et al., 2016). Esta figura, além de demonstrar os principais constructos desta tese, também apresenta a relação entre eles e um posicionamento prático para cada qual, por exemplo, a educação para o empreendedorismo tem um suporte no ambiente institucional.

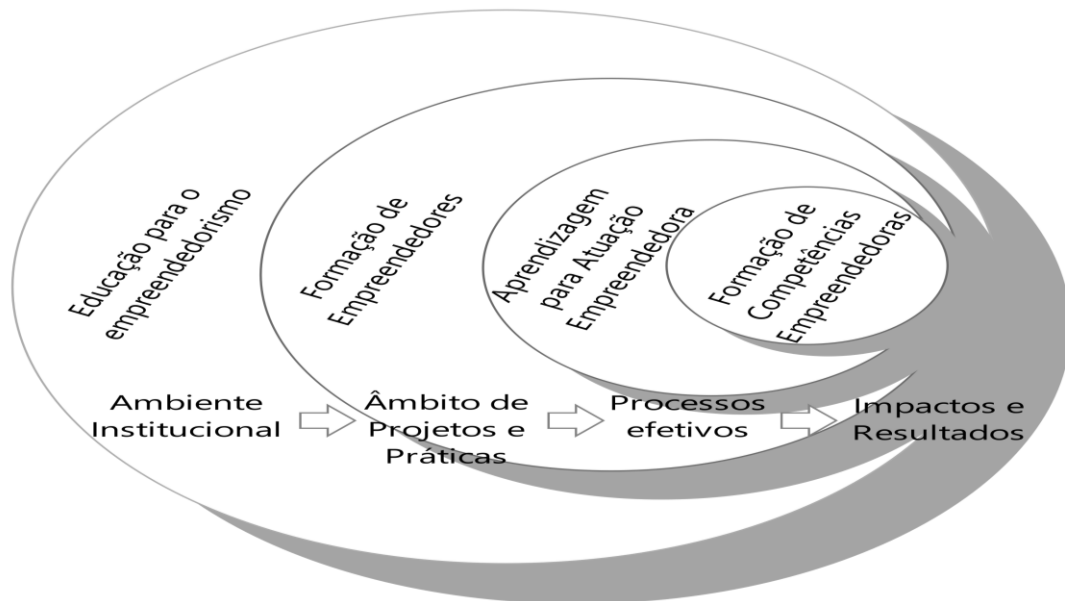


Figura 66: Principais conceitos desta pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Os esforços desta tese estão concentrados na Formação de Empreendedores. Essa, assim como a formação e a aprendizagem voltada para empreendedorismo, possuem características próprias para o contexto do empreendedorismo, não sendo correto tratar esses termos como uma educação tradicional ou pedagógica. Para O’Neil e Ucbasaran (2016) essa formação é um conjunto de processos que busca legitimar o indivíduo como empreendedor. Além disso, foi possível observar, nas entrevistas, que é pela formação que os formadores tentam fazer com que alunos aprendam conteúdos e práticas empreendedoras, conquistando competências que os tornem empreendedores. Ou seja, a Formação Empreendedora é a tentativa de fazer com que os alunos ganhem forma, dentro dos parâmetros tidos como necessários para um perfil empreendedor.

A Aprendizagem para a Atuação Empreendedora, na literatura, é considerada como um processo elaborado pelos indivíduos para tomar posse de algo (Cope, 2005; Man & Lau, 2000a; Man, 2012). Como esse processo tende a ser dinâmico e sofre influência das experiências de vida e contexto de cada pessoa, ele também acontece com diferentes formatos, sendo que alguns autores enfatizam que elementos, como a reflexão, são um dos principais elementos desse processo (Kolb, 1984).

Porém, a Aprendizagem pela Reflexão, no *corpus* do estudo, não ganhou destaque. Os alunos enfatizaram a aprendizagem pela Prática, Observação, Experiência e Estudo. Isso não significa negar a teoria de autores levantados nesta tese sobre aprendizagem empreendedora, como Rae (2004), Cope (2005), Politis (2005) e Holcomb et al. (2009), mas é possível afirmar que, no ambiente das IES investigadas, esses outros elementos também influenciam diretamente a aprendizagem empreendedora.

A partir dessa reflexão, é possível navegar nesse campo da aprendizagem e realizar analogias importantes com outros conceitos, menos presentes na relação com o tema empreendedorismo. Mesmo não sendo objetivo desta tese, caberia aqui mencionar possibilidades de analogias e reflexões com teorias da aprendizagem, tais como: Teoria das hierarquias de aprendizagem de Gagné; Teoria de ensino de Skinner; Desenvolvimento cognitivo de Piaget; Teoria da mediação de Vigostsky; as pedagogias de Paulo Freire. Enfim, são possibilidades que mostram a amplitude teórica do tema e oportunidades de práticas pedagógicas no campo da educação empreendedora.

Por fim, e ainda de acordo com a Figura 66, a Aprendizagem de Competências Empreendedoras é entendida como um resultado dos esforços da formação empreendedora (Hofer et al., 2010). Na literatura, muitos estudos já foram utilizados para organizar essas competências e mostrar as ideais para os sujeitos que têm intenção de empreender (Boyatzis, 1982; Chong, 2013; Covin & Slevin, 1991; Fillion, 1999; Königová et al., 2012; Man & Lau, 2000a; Mccllelland, 1987). Nesta tese, não houve preocupação em entender se as competências estão dentro do que a literatura trata como tal, mas sim entender quais elementos são mobilizados na formação de empreendedores nas IES selecionadas para o estudo.

Uma série de relatos sobre as Competências para Empreender foi exposta. Nesses relatos, é possível diagnosticar falhas de interpretação do que é uma competência, e, acima de tudo, como os processos de formação estão voltados para mobilizar competências nos alunos. Mais uma vez é possível afirmar que, nesses ambientes, as competências empreendedoras são o resultado da formação e da aprendizagem deste campo de conhecimento tão prático, como é o empreendedorismo.

Assim, organiza-se o campo teórico desta tese. Sem a intenção de aprofundar cada um deles, mas objetivando deixar o posicionamento de onde se encontram as contribuições deixadas por esta pesquisa. Estes comentários se fazem importantes, tendo em vista a necessidade de esclarecer e organizar a literatura do campo de estudo. Pittaway et al., (2015) já chamou a atenção para este *gap* de pesquisa, em que se faz necessário organizar os conceitos teóricos e sobre eles realizar pesquisas confirmatórias para que sejam realinhados.

Nos *corpora* foram encontradas diversas categorias, formadas pelos assuntos mais repetidos em todo o discurso. Essas categorias apoiam a construção do ambiente de formação em que são aplicados os conceitos demonstrados pela Figura 66. Ainda com foco na afirmação de que a aprendizagem empreendedora deve acontecer no ambiente de formação, foram diagnosticadas as dificuldades, expressadas pelos alunos e pelos formadores. A Figura 67 apresenta esses conjuntos de dificuldades.

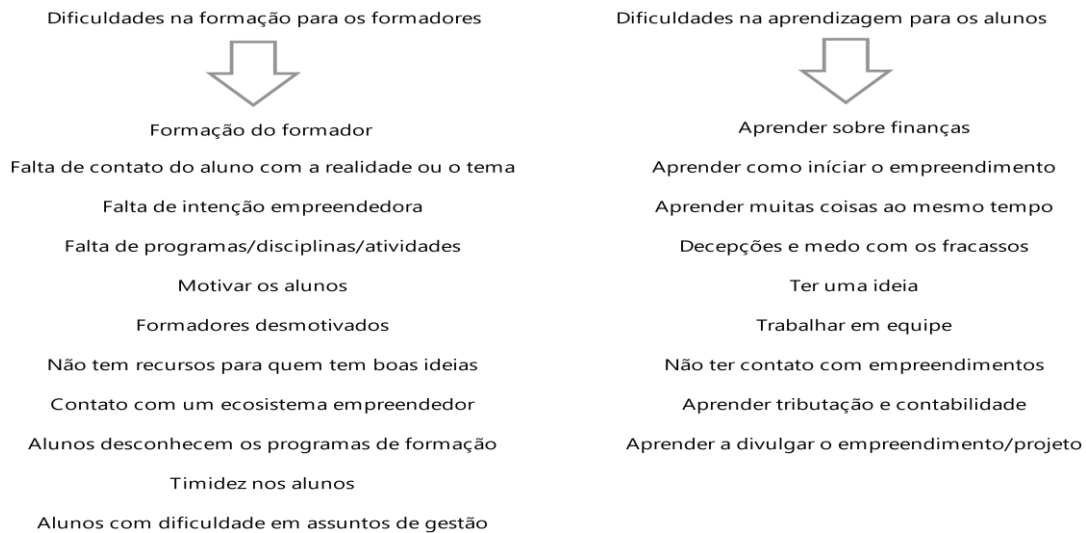


Figura 67: Dificuldades relacionadas ao processo de formação

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

As dificuldades se apresentam com visões distintas entre aluno e formador. Os formadores depositam suas reclamações principalmente na falta de recursos, sejam eles didáticos, por falha dos programas de formação, ou por falha na formação anterior dos alunos, como a falta de aptidão com assuntos de gestão: “não fazem planos, não os fazem porque têm a ideia fixa e as principais dificuldades têm relação com a gestão”. FA4.

Para os alunos, as dificuldades relatadas são mais técnicas, relacionadas a aprender algumas atividades ou tarefas comuns ao universo de quem aprende. Por exemplo, aprender a ter ideias que sejam aceitas pelo mercado, ou aprender sobre finanças: “mas se não sabe muito bem a parte financeira, que é a mais difícil de entender na aula, porque é algo mais prático, tua ideia pode não dar certo”. AP7.

O confronto dessas dificuldades gera uma denúncia para a necessidade de novas investigações teóricas sobre cada uma delas. Assim, será possível identificar como realmente essas dificuldades estão representadas teoricamente dentro da formação empreendedora no ambiente das IES. Por outro lado, servem como uma denúncia da prática da realidade, chamando a atenção para possíveis melhorias ou esforços direcionados a cada uma delas.

Existem também pontos assertivos dentro da formação empreendedora nas IES, que podem ser ressaltados e servir como exemplos, a serem replicados em outras instituições. Essas assertividades, no entanto, deveriam estar gerando as competências desejadas pelos alunos, principalmente pelo fato de os entrevistados já terem alguma experiência ou com projetos ou com

negócios. A Figura 68 apresenta o que os formadores entendem como assertividades, mostrando, assim, o que de fato está funcionando na formação empreendedora nas IES e confronta com as competências desejadas pelos alunos.

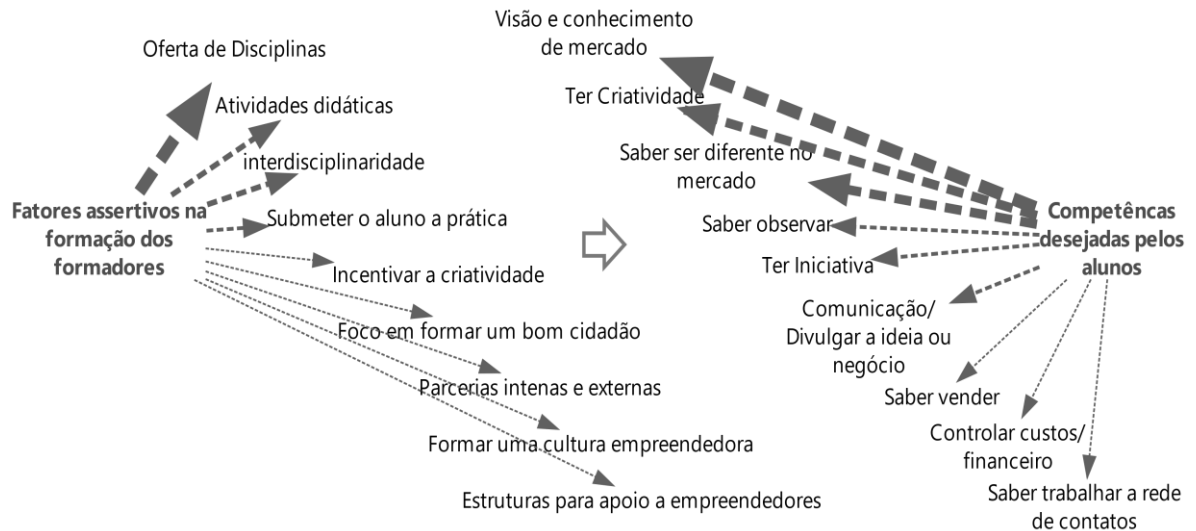


Figura 68: Relação entre fatores assertivos e competências desejadas

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A Figura 68 mostra a relação de dois resultados desta pesquisa, indicando os mais comentados pelos entrevistados (setas mais largas). Apesar de os fatores assertivos parecerem alinhados com as competências desejadas pelos alunos, ainda faltam esforços para que, dentro das atividades realizadas, sejam privilegiados alguns elementos que contribuam para necessidades tão diversificadas. Ou seja, algumas dessas necessidades precisam ser tratadas de forma pontual, por exemplo, ensinar a vender ou a controlar custos pode ser algo que apenas o contato com a prática não consiga ensinar, tornando necessário atividades voltadas para formar essas competências, principalmente em cursos que não têm afinidades com as áreas de negócios.

Os fatores assertivos levantados pelo formadores, hoje, são considerados elementos que provocam a formação de empreendedores dentro do ambiente das IES, ou seja, apoiam a formação das categorias levantadas neste estudo, que estruturam a aprendizagem empreendedora. Já foi relatada, em diversos estudos, a importância de formar bem e incentivar essa formação na educação superior (Buil et al., 2016; Ding et al., 2014). Porém, esta tese demonstra que ainda existem dificuldades, mesmo com relação ao que é considerado como acerto, e é preciso investir mais esforços para estreitar a relação entre o que é considerado assertivo e o que é considerado necessidade.

Quanto à aprendizagem, talvez o ponto mais importante a ser discutido nesta tese, mesmo sendo a formação empreendedora considerada como prática e podendo ser construída por meio de políticas (Buli & Yesuf, 2015; Hoppe, 2016; Paliokaitė et al., 2016), a aprendizagem sempre é subjetiva. Resalta-se que os elementos encontrados e entendidos como primordiais para a aprendizagem empreendedora fazem parte do contexto e dos casos estudados. A aprendizagem pode ocorrer sempre dentro de um contexto com muitas variáveis, como a experiência, o contato com o campo de atuação, a formação ou o ambiente (Holcomb et al., 2009; Kolb, 1984; Politis, 2005; David Rae, 2004).

A Figura 69 apresenta os diversos elementos encontrados como parte do processo de aprendizagem no ambiente das IES, envolvidos pelos esforços da formação empreendedora. Observam-se as categorias influenciando os elementos citados pelos formadores e alunos, e, em seguida, destes deve surgir a formação de competências para o empreendedorismo, sempre entendendo às competências como um resultado desses esforços.

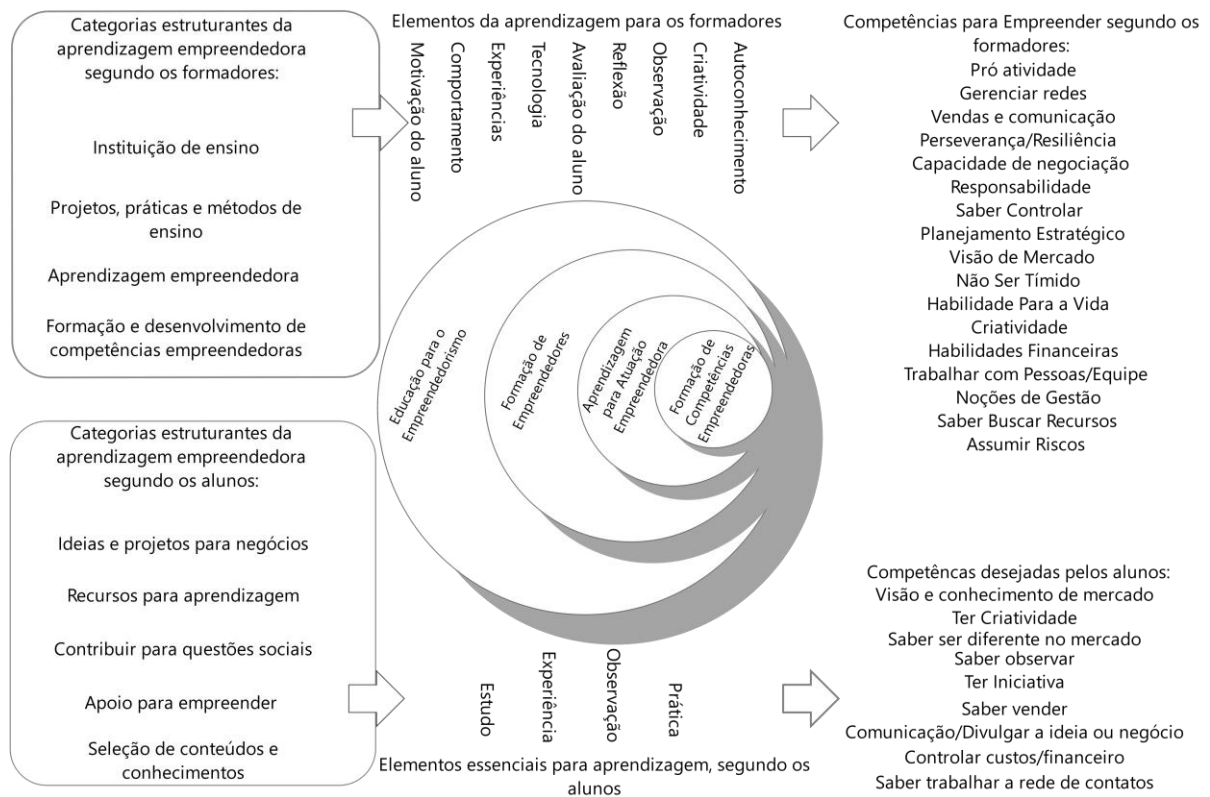


Figura 69: Processo de formação nos ambientes estudados

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Ao centro dessa imagem, reencontra-se o que se entende como os principais conceitos desta pesquisa. Estes, apesar de toda representação teórica, não são os responsáveis pela formação de competências; o que as forma é a submissão do indivíduo ao ambiente criado pelos esforços de formação, onde a aprendizagem de fato acontece. Esse ambiente, por ser provocado por tais esforços, acontece dentro de uma dinâmica muito diversificada. Na prática, encontram-se opiniões muito diferentes, sendo que alguns formadores chegaram a afirmar que a aprendizagem empreendedora só ocorre fora das IES:

[...] eu não vejo a educação e a formação tão distantes, eu a vejo mais dentro do ambiente acadêmico, dentro do campo acadêmico com algumas interações com o mercado; mas a aprendizagem, necessariamente, é fora da academia, necessariamente, impulsionado pela academia, mas fora, [...] experimentação do campo. FA1

Esta tese não concorda totalmente com a ideia de que, no ambiente das IES não ocorre aprendizagem empreendedora, pois compreende que a aprendizagem é fruto do acúmulo de experiências refletidas nos elementos presentes na Figura 69. Pela opinião dos alunos, a aprendizagem acontece na prática, na observação, na experimentação e no estudo, sendo este último elemento bem característico do ambiente interno das IES. A relação desses elementos, bem como os citados pelos formadores, é que garante a aprendizagem empreendedora dentro das IES. Portanto, na opinião da maioria dos entrevistados, a aprendizagem empreendedora é possível nas instituições de ensino superior, e, como visto na literatura, pode significar ganhos de qualidade no ensino.

O que garante que os alunos aprendam e adquiram competências para empreender, de acordo com os formadores, são as boas práticas mencionadas neste texto, aliadas aos elementos da aprendizagem empreendedora. Para os alunos o que garante para eles a aprendizagem sobre empreendedorismo e a aquisição das competências necessárias, são os elementos da aprendizagem já citados. Por uma visão ou por outra, os relatos levam a certeza de que existe esta aprendizagem e ela pode ser provocada, apesar de ser complementada com inúmeras experiências trazidas pelo longo da vida de quem aprende. Assim, os elementos citados são parte do aprender dos alunos e sua ausência pode significar perdas no processo de aprendizagem empreendedora dentro das IES. O que responde em grande parte as inquietações desta pesquisa é entender os elementos presentes na educação voltada para o empreendedorismo. De forma específica, entender o gap entre a oferta da formação e aprendizagem empreendedora, até o resultado,

considerado aqui como as competências para empreender. Este vão é preenchido com os elementos da aprendizagem, já citados, que garantem um bom desempenho do processo de aprender a empreender. Estes elementos são específicos da realidade dos negócios, levando o aluno a contemplar uma esfera prática baseada em cada perspectiva de negócio, por este motivo ao sentirem dificuldades com a quantidade de conteúdos realizam algumas escolhas úteis para suas próprias realidades.

Para que o processo de formação empreendedora nas IES seja melhor compreendido, ele é apresentado na Figura 70 de maneira simplificada. Nela, foram excluídos elementos entendidos como redundantes citados pelos alunos e formadores, e distribuídos de forma linear. Entende-se então que a organização das principais categorias de formação proporcionam os elementos de aprendizagem necessários para mobilizar as competências para empreender.

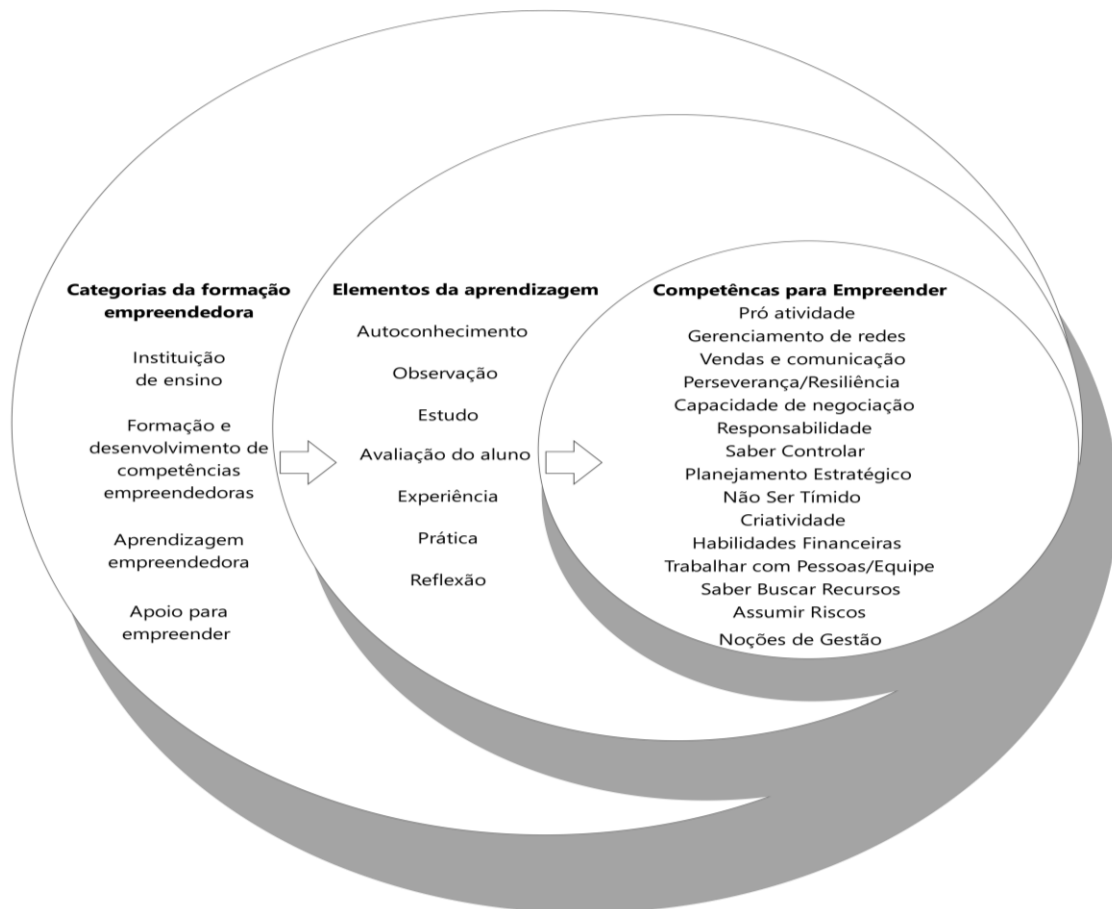


Figura 70: Formação e aprendizagem empreendedora nas IES

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Das categorias da formação empreendedora, compreende-se, pela opinião de formadores e alunos, que seja necessário promover um ambiente de ensino propício, por esse motivo a *instituição de ensino* é entendida como uma categoria. O aprendiz deve se sentir atraído a participar do processo formação possibilitando a *formação e desenvolvimento de competências empreendedoras*, o que já pode gerar intenção de empreender, mas caso isso não ocorra, esse ambiente assegura uma formação adequada preparando para um contexto social dinâmico. O processo de formação é o conjunto das atividades, exercícios, dinâmicas etc. pensados para submeter o aprendiz a um ambiente que proporcione a *aprendizagem empreendedora*. Ainda foi selecionada uma quarta categoria, *apoio para empreender*, que é o incentivo para que o aprendiz execute o que lhe é ofertado durante a formação.

Os efeitos positivos da formação empreendedora nos ambientes educacionais já foram mensurados e confirmados por autores como Barba-Sánchez e Atienza-Sahuquillo (2010) e Buil et al., (2016). Nesse sentido, esta tese traz avanços relativos aos detalhes destas quatro categorias, que podem servir de base para implantação e análise teórica dos programas de formação empreendedora nas IES. Ainda são apontadas como categorias que suportam os elementos da aprendizagem, garantindo que esta aconteça.

O apontamento de categorias da formação empreendedora pode ainda colaborar com estudos como os realizados por Kucel et al., (2016) e de Hajizadeh e Zali, (2016). Esses autores apontam que alunos que possuem habilidades empreendedoras ou receberam formação para identificar oportunidades conquistam maior sucesso nas carreiras. A categorização da formação empreendedora pode gerar novos horizontes para tais pesquisas, como identificar as fases em que cada categoria precisa receber maior atenção.

Ainda sobre a formação empreendedora, Sarasvathy (2001) apontou que os efeitos que provocam o sucesso do empreendedorismo podem estar relacionados com a forma como o indivíduo toma suas decisões, que são influenciadas pela sua formação. Logo, a preocupação com esse tema se justifica não apenas no ambiente das IES, mas, em todos os locais em que a aprendizagem empreendedora possa se realizar.

Enquanto modelo de aprendizagem empreendedora, a literatura investigada nesta tese, apresenta vários modelos. Esta tese difere das demais com relação ao ambiente em que o processo foi investigado. Holcomb, Duane, Holmes Jr e Hitt (2009) relatam a importância de levar em consideração o ambiente, pois este pode interferir nos processos de formação. Na

tentativa de entender como o processo de aprendizagem acontece, esta tese apresenta avanços em relação aos estudos de Minniti e Bygrave (2001) e Corbett (2005), apresentando os elementos que podem ser usados para promoção da aprendizagem.

Autores como Deakins e Freel (1998), Gibb (1997), Pittaway e Cope (2007b) Politis (2005) realizaram estudos sobre a aprendizagem empreendedora no ambiente empresarial, levando em consideração as experiências do aprendiz no momento de empreender. Assim como Cantino et al., (2017), que defendem um modelo de aprendizagem empreendedora para empresas do mesmo setor. Nesse sentido, esta tese avança com esse pensamento, preocupando-se com a aprendizagem empreendedora com início em um estágio anterior, dentro das IES, pois, quanto mais preparado o indivíduo chegar no momento de criação de um negócio, maiores suas chances de sucesso.

Modelos como os de Rae e Carswell (2000) e Politis (2005) são mais voltados para a história de vida do empreendedor, que aprende com suas próprias trajetórias. Esses modelos não podem ser aplicados em ambientes educacionais, pois grande parte dos alunos nunca teve experiências empresariais, e o processo de formação precisa levar esse argumento em consideração. Mais uma vez, justifica-se a pesquisa realizada nesta tese, que inclui todos os esforços de modelos anteriores para continuar avançando na tarefa de formar empreendedores, mas dentro das IES.

Cope e Watts (2000) e Cope (2003, 2005), apoiados nas pesquisas de Kolb (1984), embasam seus estudos sobre aprendizagem empreendedora na reflexão. Esses estudos colaboraram com esta tese na formação do instrumento de pesquisa, porém, ao contrário do que se esperava, a reflexão foi pouco citada pelos formadores e alunos. Entende-se que ela esteja presente neste processo, no entanto, pode acontecer mais expressivamente fora do ambiente das IES, ou de maneira inconsciente, justamente pelo fato de a formação ser tratada como um produto pronto a ser entregue para os alunos. Essa realidade mudaria, caso os elementos da aprendizagem destacados nesta tese fossem utilizados durante o processo de formação, pois seria inútil realizar estudo e observação sem reflexão.

Com relação às competências empreendedoras e suas formas, em nenhum momento esta tese teve a intenção de julgar modelos ideais de competências para empreender, pois entende-se que já tenham bons avanços sobre esse tema na literatura (McClelland, 1972; Boyatzis, 1982; Fillion, 1999; Man & Lau, 2000; Hofer et. al., 2010). Porém, foram apontadas as opiniões de alunos e formadores sobre as competências ideias para serem treinadas e formadas no ambiente

das IES. Entretanto, nesta análise não avaliamos se as respostas dos entrevistados acerca de competências empreendedoras coincidem ou não com as noções de competências mais empregadas, apresentando em certos casos uma ambiguidade entre as noções de atributos e competências, o que de certa forma reflete o entendimento dos entrevistados acerca dessa questão (LeBoterf, 2003; Sandberg, 2000).

Hofer et. al., (2010) já haviam apontado uma série de ações para promover competências empreendedoras entre alunos. Porém os elementos que aparecem nesta tese, remetem não apenas a esforços dos programas de formação, mas, acima de tudo, lembram que a aprendizagem é algo pessoal, que pode ser motivada, mas o indivíduo assume todo o processo entre aprender e adquirir competências para empreender. Por isso a necessidade do incentivo às categorias da formação empreendedora, que impulsionam a aprendizagem.

Outro ponto a destacar neste debate se refere à lógica que constitui as categorias que emergiram na análise dos dados. A Intenção de Empreender trata da motivação dos alunos para aprender sobre empreendedorismo, o que é uma referência muito presente na literatura sobre o tema (Cope, 2003; Cope, 2005). Os Processos e Técnicas formam um caminho prático que relaciona a teoria e as ideias abstratas à operacionalização do “empreendimento” (Hägg & Kurczewska, 2016; Hajizadeh & Zali, 2016). A Aprendizagem Empreendedora é um dos eixos centrais do processo de formação, pois essa categoria é o que mobiliza a aquisição de competências (Kyrö, 2015; Hietanen & Järvi, 2015). Por fim, a Instituição de Ensino que representa a estrutura de ensino, pois na opinião dos formadores, traduz o aspecto institucional da formação empreendedora, garante a relação efetiva entre o aprendiz e o processo de desenvolvimento do empreendedorismo.

Pela visão dos formadores é possível entender que nos ambientes das IES investigadas, a aprendizagem empreendedora assume características específicas, e isso pode ser comprovado pelas entrevistas com os alunos. Primeiro, por que considera a formação como uma condição fundamental na formação de competências para empreender. Segundo, por que esta aprendizagem é um processo único, singular, e conta com vários tipos de esforços para aproximar o aluno das práticas empresariais empreendedoras mesmo fora do ambiente empresarial, estabelecendo uma relação teórico-prática capaz de promover um tipo de aprendizagem que assegure ao aprendiz um perfil dinâmico, capaz de suportar as dificuldades destas ações no seu campo de atuação.

O vão percebido entre a aprendizagem e a formação de competências precisa ser preenchido com elementos que levem os alunos a vivenciar práticas pedagógicas atuantes, em que possam treinar habilidades empresariais. Isso já foi exposto na literatura, incentivando a formação de patentes, inovação, *cases* de sucesso (Bercovitz & Feldmann, 2006; Fischer et al., 2017). A contribuição desta tese, neste sentido, refere-se ao fato de que os elementos da aprendizagem empreendedora a torna específica, e são abrangentes ao ponto de garantir a mobilização de competências. Por exemplo, saindo do abstrato do autoconhecimento e percorrendo a observação e a prática, o aluno chega a habilidades e atitudes que garantem decisões e ações acertadas ao empreender.

Ainda pertinentes ao tema de aprendizagem para os empreendedores, há uma contribuição desta tese no uso dos elementos aqui mencionados para possíveis práticas e formatação de programas de educação empreendedora. Políticas públicas ou estratégias organizacionais podem contemplar estes elementos para que a aprendizagem se cumpra eficientemente nos ambientes organizacionais.

5.1.1 Indicações para estudos futuros

Para uma primeira sugestão de estudos futuros, é necessário explorar mais as dificuldades existentes na estrutura universitária, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento de competências, uma vez que os formadores tendem a, também, ser os responsáveis pela mesma estrutura na qual ensinam. Esta investigação pode refletir possíveis soluções para melhorar o desempenho da aprendizagem empreendedora, pois essas evidências estão presentes na literatura: Nieminen e Lemmetyinen (2015) chamam a atenção para a infraestrutura social desses ambientes, e os resultados desta mesma tese, no estudo piloto, apontam para esse fator como necessário para uma boa formação de empreendedores nas IES.

Outra possível indicação para estudos futuros é transformar esta pesquisa, com os instrumentos utilizados, em uma investigação quantitativa. Isso trará a oportunidade de uma amostra e abrangência maior, tanto no número de IES abordadas como no número de alunos. Trata-se de um desafio, pois quantificar elementos presentes na formação ou mesmo na aprendizagem pode ser arriscado, levando em consideração a subjetividade do tema. Porém, os

ganhos e contribuições dessa possível abordagem são significativos para toda a teoria já expressada nesta tese.

Ainda existe um *gap* que deve ser investigado em estudos futuros, que é o impacto de uma formação empreendedora nos ensinamentos básicos sobre essa formação nas IES. Como apontado nesta tese, vários autores têm realizado pesquisas no ensino básico sobre formação empreendedora (Hietanen, 2015; Hietanen & Järvi, 2015; Kyrö, 2015). Caso esses alunos tenham uma visão diferente sobre empreendedorismo ao iniciarem o ensino superior, isso pode mudar a maneira de pensar a formação empreendedora nesses ambientes. Possivelmente, torne-a ainda mais eficiente, porém, é necessário conhecer o impacto e alinhar a prática e a teoria para propor acertos.

Outro apontamento de pesquisas futuras é a investigação das diferenças e relações do tema nos diferentes países investigados. Uma possível comparação da educação empreendedora entre o Brasil, Paraguai e Argentina pode revelar ganhos teóricos e práticos para formar empreendedores. Esta comparação pode ser realizada utilizando os mesmos dados desta pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese foi orientada pelo objetivo de entender e analisar as opiniões dos formadores e alunos sobre os elementos da formação e aprendizagem empreendedora nos programas de formação empreendedora de Instituições de Ensino Superior. Isso foi realizado por meio da formação e análise de três *corpora* de estudos, que forneceram subsídios para cumprir com este objetivo e alcançar as devidas contribuições. Foram apresentadas contribuições teóricas pela tentativa de levantar, por meio de pesquisa bibliométrica e bibliográfica, a literatura pertinente, e assim organizar os principais conceitos utilizados na formação de alunos empreendedores nos ambientes pesquisados. Buscou-se, ainda, apresentar contribuições práticas para que a formação de empreendedores seja entendida e aplicada de maneira eficiente nas IES, demonstrando os principais elementos que levam os alunos a aprender e formar competências empreendedoras.

A questão de pesquisa que deu origem a esta investigação esta direcionada a investigar os elementos que estruturam a aprendizagem em um ambiente de educação empreendedora em IES. Além de identificar e compreender estes elementos, foi possível visualizar a relação que os mesmos possuem com certas categorias da educação voltada para o empreendedorismo. Os elementos da aprendizagem empreendedora são possíveis a partir do momento que existe uma estrutura organizacional e didática esforçada para que a formação entregue para os alunos as competências que os possibilitem empreender.

Quanto aos demais objetivos foram caracterizados os aspectos mais relevantes para a aprendizagem do empreendedorismo nos projetos de educação do empreendedor, realizados nas IES investigadas. Foram também levantados os atributos e competências entendidos como importantes para o desenvolvimento de um aluno com potencial de empreender. Por fim, as “boas práticas” e dificuldades principais nos processos de aprendizagem empreendedora colaboram para entender o ambiente de formação e servem como auxílio para ajudar a novas implantações e melhorias do processo de formação a aprendizagem.

Durante o período de pesquisa algumas limitações se fizeram presentes: o tempo disponível não possibilitou a comparação dos dados coletados de cada um dos diferentes países, isso não prejudicou o objetivo desta pesquisa, mas poderia ter levado a novos achados. A Demora com a coleta de dados, realizada com pessoas dos diferentes países foi responsável pelo tempo ser

limitado. Por fim, o grande número de dados trabalhados e apresentados ao longo do texto, tornou o trabalho ainda mais difícil, principalmente para compilar dentro do mesmo objetivo, isso não poderia ser diferente ao tratar do tema aprendizagem, mas, se tornou uma limitação da pesquisa, visto que esta possuiu prazos e um formato a ser seguido. As limitações presentes não impediram as contribuições, mas ficam de lições para o futuro desta e tantas outras pesquisas. Assim, entende-se que as contribuições disponibilizadas com esta pesquisa estão voltadas ao campo de estudo do empreendedorismo, em específico à formação de empreendedores nos ambientes das IES. Foi possível conhecer a literatura até então construída para este tema, e sistematizá-la a ponto de compreender os principais conceitos envolvidos. Essa contribuição é importante, uma vez que a literatura é diversificada, e pode ser interpretada de maneira diversificada. O apontamento de elementos que constituem a aprendizagem empreendedora e suas relações com a formação de competências empreendedoras nas IES é a principal contribuição desta tese. A compreensão de como uma IES provoca a aprendizagem empreendedora e conseqüentemente a formação de competências para empreender nos alunos possibilita assertividade na prática do ensino e na formação de estratégias para despertar no aluno uma mentalidade e audácia de empreendedor.

Finalmente, que as contribuições apontadas nesta tese possam servir de incentivo para que a formação de competências empreendedoras seja objetivo nas IES das regiões estudadas, e de toda a América Latina. Deixo aqui expressada a minha esperança, de que melhorar a formação empreendedora nos jovens pode provocar um enorme potencial de desenvolvimento humano, econômico e regional.

Referências

- Åkerlind, G. S. (2005). Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research and Development, 24*(4), 321–334. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.642845>
- Ardichvili, A., Cardozo, R., Ray, S., & S., R. (2003). A theory of entrepreneurial opportunity identification and development. *Journal of Business Venturing, 18*(1), 105–123. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(01\)00068-4](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(01)00068-4)
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: Same, different, or both? *Entrepreneurship: Theory and Practice, 30*(1), 1–22. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x>
- Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2010). The development of entrepreneurship at school: the Spanish experience. *Education + Training, 43*(3), 139–145. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1108/EUM000000005459%5Cnhttp://dx.doi.org/10.1108/00400911011037355>
- Bardin, L. (1977). *Análise do conteúdo*. Lisboa-Portugal: Edições 70.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management, 17*(1), 99–120.
- Baron, R. A., & Shane, S. A. (2007). *Empreendedorismo: uma visão do processo*. São Paulo - SP: Cengage Learning.
- Baron, R., & Shane, S. A. (2007). *Empreendedorismo: uma visão de processo*. São Paulo - SP: Thomson Learning.
- Bercovitz, J., & Feldmann, M. (2006). Entrepreneurial Universities and Technology Transfer: A Conceptual Framework for Understanding Knowledge-Based Economic Development. *Journal of Technology Transfer, 31*, 175–188. <https://doi.org/10.1007/s10961-005-5029-z>
- Bitencourt, C. C. (2005). *Gestão de competências e aprendizagem nas organizações*. São Leopoldo: Unisinos.
- Blackburn, R. (2011). Book review of unmasking the entrepreneur by Campbell Jones, C. & Spicer, A. *Management Learning, 42*(1), 121–124.
- Borges, C., Filion, L. J., & Simard, G. (2008). Jovens Empreendedores e o Processo de Criação de Empresas. *RAM. Revista de Administração Mackenzie (Online), 9*(8), 39–63. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712008000800004>
- Borges, C., Filion, L. J., & Simard, G. (2013). Criação de Empresas: Um processo mais rápido e fácil resulta em empresas de melhor desempenho? *Revista de Ciências Da Administração, 15*(35), 196–208.
- Bowden, J. A. (2000). The nature of phenomenographic research. In J. A. Bowden & E. Walsh

- (Eds.), *Phenomenography* (pp. 1–18). RMIT University, Melbourne.
- Bowden, J. A. (2005). Reflections on the phenomenographic team research process. In *Doing developmental phenomenography edited by John A. Bowden and Pam Green* (p. 183). Melbourne RMIT University Press. Retrieved from <https://trove.nla.gov.au/version/209800286>
- Boyack, K. W., & Klavans, R. (2014). Creation of a highly detailed, dynamic, global model and map of science. *Journal of the American Society for Information Science*, 65(4), 670–685. <https://doi.org/10.1002/asi>
- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. (J. W. & Sons, Ed.). New York.
- Boyatzis, R. E. (1993). Beyond competence: The choice to be a leader. *Human Resource Management Review*, 3(1), 1–14. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(93\)90007-Q](https://doi.org/10.1016/1053-4822(93)90007-Q)
- Britto Jr., Á. F. de B. J., & Feres Jr., N. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Evidência*, 7(7), 237–250. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:A+ENTREVISTA+EM+situa+de+PESQUISA+ACADMICA:+REFLEXES+NUMA+perspectiva+discursiva#0>
- Brixiova, Z., Ncube, M., & Bicaba, Z. (2015). Skills and youth entrepreneurship in Africa: Analysis with evidence from Swaziland. *World Development*, 67(1), 11–26. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2014.09.027>
- Brondo, K. V. (2015). The spectacle of saving: conservation voluntourism and the new neoliberal economy on Utila, Honduras. *Journal of Sustainable Tourism*, (August), 1–23. <https://doi.org/10.1080/09669582.2015.1047377>
- Bruyat, C., & Julien, P.-A. (2000). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16(2), 165–180.
- Buil, M., Aznar, J. P., Galiana, J., & Rocafort-Marco, A. (2016). An explanatory study of MBA students with regards to sustainability and ethics commitment. *Sustainability (Switzerland)*, 8(280), 2–13. <https://doi.org/10.3390/su8030280>
- Buli, B. M., & Yesuf, W. M. (2015). Determinants of entrepreneurial intentions: Technical-vocational education and training students in Ethiopia. *Education + Training*, 57(8/9), 891–907.
- Canclini, N. G. (1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporaneas*, III(5), 109–128. <https://doi.org/10.1063/1.451792>
- Cantillon, R. (1755). *Essai sur la nature du commerce en general*. London: Gyles.
- Cantino, V., Devalle, A., Cortese, D., Ricciardi, F., & Longo, M. (2017). Place-based network organizations and embedded entrepreneurial learning. *International Journal of*

Entrepreneurial Behavior & Research, 23(3), 504–523. <https://doi.org/10.1108/IJEER-12-2015-0303>

- Cardin, E. (2009). Globalização e desenvolvimento regional na Tríplice Fronteira. *Ciências Sociais Unisinos*, 45(2), 162–170. <https://doi.org/10.4013/csu.2009.45.2.08>
- Cavatorta, M. G., Caldana, N. F. da S., & Campanha, T. G. (2017). Relações fronteiriças entre Foz do Iguaçu, Ciudad Del Este e Puerto Iguazu: Aspectos políticos, econômicos e sociais que promovem a integração. *Geographia Opportuno Tempore*, 3(1), 220–233.
- Cherman, A., & Rocha-Pinto, S. R. (2016). Fenomenografia e a valoração do conhecimento nas organizações: diálogo entre método e fenômeno. *RAC - Revista de Administração Contemporânea*, 20(5), 631–650. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2016150292>
- Chong, E. (2013). Managerial competencies and career advancement: A comparative study of managers in two countries. *Journal of Business Research*, 66(3), 345–353. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.08.015>
- Cope, J. (2003). Entrepreneurial learning and critical reflection: Discontinuous events as triggers for “higher-level” learning. *Management Learning*, 34(4), 429–450. <https://doi.org/10.1177/1350507603039067>
- Cope, J. (2005). Toward a dynamic learning perspective of entrepreneurship. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 29(4), 373–397. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00090.x>
- Cope, J. J. (2003). Exploring the nature and impact of critical experiences within small business growth and entrepreneurial development. *The LUMS Working Papers*, 51, 26. Retrieved from <http://eprints.lancs.ac.uk/30696/%5Cnhttp://eprints.lancs.ac.uk/48659/%5Cnhttp://eprints.lancs.ac.uk/48659/1/Document.pdf>
- Cope, J., & Watts, G. (2000). Learning by doing: An exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 6(3), 104–124. <https://doi.org/10.1108/13552550010346208>
- Corbett, A. C. (2005). Experiential learning within the process of opportunity identification and exploitation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 473–491.
- Cornelius, B., Landström, H., & Persson, O. (2006). Entrepreneurial Studies: The Dynamic Research Front of a Developing Social Science. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 30(3), 375–398. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2006.00125.x>
- Covin, J. G., & Slevin, D. (1991). A conceptual mode of entrepreneurship as firm behavior. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 16(1), 7–25.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2nd ed.). Porto Alegre: Artmed/Bookman.

- Crotty, M. J. (1998). *The foundations of social research: meaning and perspective in the research process*. Crows Nest: Sage Publications Ltd.
- Dada, O. L., & Fogg, H. (2016). Organizational learning, entrepreneurial orientation, and the role of university engagement in SMEs. *International Small Business Journal*, *34*(1), 86–104. <https://doi.org/10.1177/0266242614542852>
- Davidsson, P., & Honig, B. (2003). The role of social and human capital among nascent entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, *18*(3), 301–331. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(02\)00097-6](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(02)00097-6)
- Deakins, D., & Freel, M. (1998). Entrepreneurial learning and the growth process in SMEs. *The Learning Organization*, *5*(3), 144–155. <https://doi.org/10.1108/09696479810223428>
- Delmar, F., & Shane, S. (2003). Does business planning facilitate the development of new ventures? *Strategic Management Journal*, *24*(12), 1165–1185. <https://doi.org/10.1002/smj.349>
- Ding, Z., Au, K., & Chiang, F. (2014). Social trust and angel investors' decisions: A multilevel analysis across nations. *Journal of Business Venturing*, *30*(2), 307–321. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2014.08.003>
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: Method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, *13*(3), 313–321. <https://doi.org/10.1080/07399339209516006>
- Drucker, P. F. (1985). The Discipline of Innovation. *Harvard Business Review*, *63*(3), 67–72.
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Revista Educar-UFPR*, *1*(24), 213–225. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>
- Eck, N. J. van, & Waltman, L. (2009). How to normalize cooccurrence data? An analysis of some well-known similarity measures. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, *60*(8), 1635–1651. <https://doi.org/10.1002/asi>
- Eisenhardt, M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, *14*(4), 532–550.
- Eisenhardt, M. K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, *14*(4), 532–550.
- Falcone, T., & Osborne, S. (2005). Entrepreneurship: a diverse concept in a diverse world. *USASBE—United States Association for Small Business and Entrepreneurship*. Retrieved April 15, 8(1).
- Falqueto, J., & Farias, J. (2016). Saturação teórica em pesquisas qualitativas: Relato de uma experiência de aplica o em estudo na área de administra o. *5^o Congresso Ibero-Americano de Investiga o Qualitativa*, *3*, 50–569. Retrieved from http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes/Revista_PMKT_003_02.pdf

- Felin, T., & Foss, N. J. (2009). Organizational routines and capabilities: Historical drift and a course-correction toward microfoundations. *Scandinavian Journal of Management*, 25(2), 157–167. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2009.02.003>
- Ferrari, M. (2013). Zona de fronteira, cidades gêmeas e interações transfronteiriças no contexto do MERCOSUL. *Revista Transporte Y Territorio*, 9(1), 87–104.
- Ferreira, M. P., Reis, N. R., & Miranda, R. (2015). Thirty years of entrepreneurship research published in top journals : analysis of citations , co-citations and themes. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 3(3), 205–209. <https://doi.org/10.1186/s40497-015-0035-6>
- Filion, L. J. (1990). Vision and relations: elements for an entrepreneurial metamodel. In *Frontiers of entrepreneurship research 1990. Proceedings of the Tenth Annual Babson College Entrepreneurship Research Conference* (pp. 57–71). Babson.
- Filion, L. J. (1999). Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. *Revista de Administração*, 34(2), 5–28. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901999000400002>
- Filion, L. J. (2000). Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. *Revista de Administração de Empresas*, 7(3), 2–7.
- Fischer, B. B., Schaeffer, P. R., Vonortas, N. S., & Queiroz, S. (2017). Quality comes first: university-industry collaboration as a source of academic entrepreneurship in a developing country. *Journal of Technology Transfer*, 1–22. <https://doi.org/10.1007/s10961-017-9568-x>
- Fletcher, W. B. (2003). Framing organizational emergency: Discourse, identity and relationship. In C. Steyaert & D. Hjorth (Eds.), *New Movements in Entrepreneurship*. Massachusetts: Association with ESBRI (Entrepreneurship and Small Business Research Institute).
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. C. C. (2004). Alinhando estratégia e competências. *Revista de Administração de Empresas*, 44, 44–57. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902004000100012>
- Fortin, P.-A. (1992). *Devenez entrepreneur* (2nd ed.). Sainte-Foy et Montréal: Les Presses de l'Université Laval et Publications Transcontinental.
- Frese, M. (2009). Toward a Psychology of Entrepreneurship — An Action Theory Perspective. *Foundations and Trends in Entrepreneurship*, 5(6), 435–494. <https://doi.org/10.1561/03000000028>
- Frese, M., Gielnik, M. M., & Mensmann, M. (2016). Psychological training for entrepreneurs to take action: contributing to poverty reduction in developing countries. *Association For Psychological Science*, 25(3), 196–202. <https://doi.org/10.1177/0963721416636957>
- Gartner, W. B. (1988). “Who is an entrepreneur?” Is the wrong question. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 12(4), 11–32. <https://doi.org/10.1177/104225878801200401>
- Gibb, A. (2002). In pursuit of a new “enterprise” and “entrepreneurship” paradigm for learning:

- creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 4(3), 233–269. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00086>
- Gibb, A. A. (1997). Small firms' training and competitiveness. Building upon the small business as a learning organisation. *International Small Business Journal*, 15(3), 13–29. <https://doi.org/10.1177/0266242697153001>
- Glanzel, W., & Czerwon, H. J. (1996). A new methodological approach to bibliographic coupling and its application to the national, regional and institutional level. *Scientometrics*, 37(2), 195–221. <https://doi.org/10.1007/BF02093621>
- Godoy, A. S. (1995a). Introdução à Pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas - RAE*, 35(2), 57–63. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>
- Godoy, A. S. (1995b). Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 35(3), 20–29. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (2000). Analyzing interpretive practice. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage, 487508.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59–82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Hägg, G., & Kurczewska, A. (2016). Connecting the dots: A discussion on key concepts in contemporary entrepreneurship education. *Education + Training*, 58(7–8), 1–17.
- Hajizadeh, A., & Zali, M. (2016). Prior knowledge, cognitive characteristics and opportunity recognition. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 22(1), 63–83. <https://doi.org/10.1108/IJEER-05-2015-0110>
- Harrison, R. T., & Leitch, C. M. (2005). Entrepreneurial learning: Researching the interface between learning and the entrepreneurial context. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(4), 351–371.
- Harrison, R. T., Mason, C., & Smith, D. (2015). Heuristics, learning and the business angel investment decision-making process. *Entrepreneurship & Regional Development*, 5626(44), 1–29. <https://doi.org/10.1080/08985626.2015.1066875>
- Hasselgren, B., & Beach, D. (1997). Phenomenography — a “good-for-nothing brother” of phenomenology? Outline of an analysis. *Higher Education Research & Development*, 16(2), 191–202. <https://doi.org/10.1080/0729436970160206>
- Hietanen, L. (2015). Entrepreneurial learning environments: supporting or hindering diverse learners? *Education + Training*, 57(5), 512–531.

- Hietanen, L., & Järvi, T. (2015). Contextualizing entrepreneurial learning in basic and vocational education. *Journal of Enterprising Communities*, 9(1), 45–60.
- Hisrich, R. D., Peters, M. P., & Shepherd, D. A. (2017). *Entrepreneurship* (xxi). New York: McGraw-Hill.
- Hofer, A., Potter, J., Fayolle, A., Gulbrandsen, M., Hannon, P., Harding, R., ... Phan, P. H. (2010). From Strategy to Practice in University Entrepreneurship, (May 2017).
- Holcomb, T. R., Ireland, R. D., Jr, R. M. H., & Hitt, M. A. (2009). Architecture of entrepreneurial learning: Exploring the link among heuristics, knowledge, and action. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(1), 167–192. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00285.x>
- Honderich, T. (1995). *The Oxford Companion to Philosophy*. New York: Oxford University.
- Honig, B. (2004). Entrepreneurship education: toward a model of contingency-based business planning. *Academy of Management Learning & Education*, 3(3), 258–273. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2004.14242112>
- Hopp, C., & Sonderegger, R. (2015). Understanding the dynamics of nascent entrepreneurship-prestart-up experience, intentions, and entrepreneurial success. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 1076–1096. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12107>
- Hoppe, M. (2016). Policy and entrepreneurship education. *Small Business Economics*, 46(1), 13–29. <https://doi.org/10.1007/s11187-015-9676-7>
- Hoque, Z. (2006). *Methodological issues in accounting research: theories and methods* (7th ed.). Londres: Spiramus.
- Jiang, X., Yang, Y., Pei, Y., & Wang, G. (2014). Entrepreneurial orientation, strategic alliances, and firm performance: Inside the black box. *Long Range Planning*, xxx(xxx), 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2014.09.003>
- Julien, P.-A. (2010). *Empreendedorismo Regional: e economia do conhecimento*. São Paulo - SP: Saraiva.
- Keith, N., Unger, J. M., Rauch, A., & Frese, M. (2016). Informal learning and entrepreneurial success: A longitudinal study of deliberate practice among small business owners. *International Association of Applied Psychology*, 65(3), 515–540. <https://doi.org/10.1111/apps.12054>
- Kirzner, I. M. (1973). *Competition and entrepreneurship*. Chicago and London: by The University of Chicago.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Chicago: Prentice-Hall.

- Kolb, D. A., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (1971). *Organizational psychology: an experiential approach*. Prentice-Hall.
- Königová, M., Hron, J., & Jiří, F. (2012). Methodology for the identification of managerial competencies in knowledge-based organizations. *Journal of Competitiveness*, 4(1), 129–142. <https://doi.org/10.7441/joc.2012.01.10>
- Kucel, A., Róbert, P., Buil, M., & Masferrer, N. (2016). Entrepreneurial skills and education-job matching of higher education graduates. *European Journal of Education*, 51(1), 73–89. <https://doi.org/10.1111/ejed.12161>
- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577–598. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>
- Kuratko, D. F., Morris, M. H., & Schindehutte, M. (2015). Understanding the dynamics of entrepreneurship through framework approaches. *Small Business Economics*, 45(1), 1–13. <https://doi.org/10.1007/s11187-015-9627-3>
- Kyrö, P. (2015). The conceptual contribution of education to research on entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 5626(14), 1–21. <https://doi.org/10.1080/08985626.2015.1085726>
- Lackéus, M., & Middleton, K. W. (2015). Venture creation programs: bridging entrepreneurship education and technology transfer. *Esmerald Insight Education + Training*, 57(1), 48–73.
- Landström, H., & Benner, M. (2010). Entrepreneurship research: a history of scholarly migration. In *Historical Foundations of Entrepreneurship Research* (pp. 15–45). Great Britain: Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781849806947>
- Landström, H., & Lohrke, F. (2010). *Historical foundations of entrepreneurship research*. Great Britain: Edward Elgar.
- Langely, A. (1999). Strategies for theorizing from process data. *Academy of Management Review*, 24(4), 691–710. <https://doi.org/10.5465/AMR.1999.2553248>
- Laverty, G., Hanna, L., Haughey, S., & Hughes, C. (2015). Developing entrepreneurial skills in pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 79(7), 1–9.
- LeBoterf, G. (2003). *Desenvolvendo as competências dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed.
- Levitt, B., & March, J. G. (1988). Organizational learning. *Annual Reviews Sociol*, 14(1), 319–340.
- Mamabolo, M. A., Kerrin, M., & Kele, T. (2017). Human capital investments as sources of skills: An analysis at different entrepreneurship phases. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 9(1), 12. <https://doi.org/10.4102/sajesbm.v9i1.114>

- Man, T. W. Y. (2006). Exploring the behavioural patterns of entrepreneurial learning: A competency approach. *Education + Training*, 48(5), 309–321. <https://doi.org/10.1108/00400910610677027>
- Man, T. W. Y. (2012). Developing a behaviour-centred model of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 19(3), 549–566. <https://doi.org/10.1108/14626001211250289>
- Man, T. W. Y., & Lau, T. (2000a). Entrepreneurial Competencies of Sme. *Journal of Enterprising Culture*, 8(3), 235–254.
- Man, T. W. Y., & Lau, T. (2000b). Entrepreneurial competencies of SME Owner/Managers in the Hong Kong Services Sector: a qualitative analysis. *Journal of Enterprising Culture*, 8(3), 235–254.
- Manolova, T. S., Edelman, L. F., Brush, C. G., & Rotefoss, B. (2012). Properties of emerging organizations: Empirical evidence from Norway. *Small Business Economics*, 39(3), 763–781. <https://doi.org/10.1007/s11187-011-9360-5>
- Manzini, E. J. (2012). Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso - NEMO*, 4(2), 149–171. <https://doi.org/10.1016/j.foodcont.2009.05.016>
- March, J. G. (1982). The technology of foolishness. In J. G. March & J. P. Olsen (Eds.), *Ambiguity and choice in organizations* (pp. 69–81). Bergen, Norway: Universitetsfo-laget.
- March, J. G. (1991). Exploracion y explotacion en aprendizaje organizacional learning. *Organization Science*. <https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.71>
- Marchand, P., & Ratinaud, P. (2012). L'analyse de similitude appliqueé aux corpus textuels: les primaries socialistes pour l'election présidentielle française. In *Actes des lleme Journé es internationalesd'Analyse statistique des DonnéesTextuelles* (pp. 687–699). JADT: Liége.
- Martes, A. C. B. (2010). Weber e Schumpeter: A ação econômica do empreendedor. *Revista de Economia Política*, 30(2), 254–270. <https://doi.org/10.1590/S0101-31572010000200005>
- Marton, F. (1981). Phenomenography: describing conceptions world around us. *Instructional Science*, 10, 177–200. <https://doi.org/10.1007/BF00132516>
- Marton, F. (1986). Phenomenography: A Research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought*, 21(3), 28–49. <https://doi.org/10.2307/42589189>
- Marton, F., Dall'Alba, G., & Beaty, E. (1993). Conceptions of learning. *International Journal of Educational Research*, 19(1), 227–300.
- Mcclelland, D. C. (1972). *A sociedade competitiva: realização e progresso social*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura.

- Mcclelland, D. C. (1987). Characteristics of successful entrepreneurs. *Journal of Creative Behaviour*, 21(3), 219–233.
- Meyer, M., Libaers, D., Thijs, B., Grant, K., Glänzel, W., & Debackere, K. (2014). Origin and emergence of entrepreneurship as a research field. *Scientometrics*, 98(1), 473–485. <https://doi.org/10.1007/s11192-013-1021-9>
- Miles, M. B., & Huberman, M. a. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. Evaluation and Program Planning* (Vol. 19). London: Sage: Rebecca Holland. [https://doi.org/10.1016/0149-7189\(96\)88232-2](https://doi.org/10.1016/0149-7189(96)88232-2)
- Miller, D., Steier, L., & Le Breton-Miller, I. (2016). What can scholars of entrepreneurship learn from sound family businesses? *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 40(3), 445–455. <https://doi.org/10.1111/etap.12231>
- Mills, J., Platts, K., Bourne, M., & Richards, H. (2002). *Strategy and performance: Competing through competences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Minayo, M. C. D. S. (2017). Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(7), 1–12.
- Minniti, M., & Bygrave, W. (2001). A dynamic model of entrepreneurial learning. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(3), 5–16. <https://doi.org/10.1177/104225870102500301>
- Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. New York: Free Press.
- Modrego, F., McCann, P., Foster, W. E., & Olfert, M. R. (2015). Regional entrepreneurship and innovation in Chile: a knowledge matching approach. *Small Business Economics*, 44(3), 685–703. <https://doi.org/10.1007/s11187-014-9612-2>
- Morris, M. H., Kuratko, D. F., & Covin, J. G. (2008). Entrepreneurship in Nonprofit and Government. In *Corporate entrepreneurship and innovation* (Cap. 5, pp. 113–141). Thomson/SouthWestern.
- Munoz, S. A., Steiner, A., & Farmer, J. (2015). Processes of community-led social enterprise development: Learning from the rural context. *Community Development Journal*, 50(3), 478–493. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsu055>
- Nassif, V. M. J., Nassif, W., Piscopo, M. R., & Lima, E. O. (2015). E o que dizem os empreendedores sobre a criação, sobrevivência e desenvolvimento de suas empresas? Um estudo exploratório. *Revista Brasileira de Gestao E Desenvolvimento Regional*, 11(2), 216–245.
- Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: Known worlds and frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55–70.
- Nieminen, L., & Lemmetyinen, A. (2015). A value-creating framework for enhancing

- entrepreneurial learning in networks. *Journal of Enterprising Communities*, 9(1), 76–91.
- O’Neil, I., & Ucbasaran, D. (2016). Balancing “what matters to me” with “what matters to them”: Exploring the legitimation process of environmental entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, 31(2), 133–152. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2015.12.001>
- Oosterbeek, H., van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442–454. <https://doi.org/10.1016/j.eurocorev.2009.08.002>
- Paliokaitė, A., Martinaitis, Ž., & Sarpong, D. (2016). Implementing smart specialisation roadmaps in Lithuania: Lost in translation? *Technological Forecasting and Social Change*, 110, 143–152. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.01.005>
- Pantea, M. C. (2015). On entrepreneurial education: dilemmas and tensions in nonformal learning. *Studies in Continuing Education*, 38(1), 86–100. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2015.1032920>
- Penrose, E. (1959). *Penrose, E. (1959). The Theory of the Growth of the Firm. Basil Blackwell, London.* (Basil Blac). London.
- Perianes-Rodriguez, A., Waltman, L., & van Eck, N. J. (2016). Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting. *Journal of Informetrics*, 10(4), 1178–1195. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2016.10.006>
- Peterman, N. E., & Kennedy, J. (2003). Enterprise Education: Influencing students’ perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), 129–144. <https://doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>
- Pittaway, L. A., Gazzard, J., Shore, A., & Williamson, T. (2015). Student clubs: experiences in entrepreneurial learning. *Entrepreneurship & Regional Development*, 27(3–4), 127–153. <https://doi.org/10.1080/08985626.2015.1014865>
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007a). Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479–510. <https://doi.org/10.1177/0266242607080656>
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007b). Simulating entrepreneurial learning: Integrating experiential and collaborative approaches to learning. *Management Learning*, 38(2), 211–233. <https://doi.org/10.1177/1350507607075776>
- Politis, D. (2005). The process of entrepreneurial learning: A conceptual framework. *Entrepreneurship Theory and Practise*, 29(4), 399–424.
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79–91. https://doi.org/10.1007/3-540-30763-X_14
- Pugalis, L., Round, A., Blackwood, T., & Hatt, L. (2015). The entrepreneurial middle ground:

- Higher education entry decisions of aspiring entrepreneurs. *Local Economy*, 30(5), 503–519. <https://doi.org/10.1177/0269094215589312>
- Rae, D. (2004). Entrepreneurial learning: a practical model from the creative industries. *Education + Training*, 46(8/9), 492–500. <https://doi.org/10.1108/00400910410569614>
- Rae, D. (2005). Entrepreneurial learning: a narrative based conceptual model. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(3), 323–335. <https://doi.org/10.1108/14626000510612259>
- Rae, D. (2017). Entrepreneurial learning: peripherality and connectedness. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(3).
- Rae, D., & Carswell, M. (2000). Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning: the development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences. *Education and Training*, 42, 220–227. <https://doi.org/10.1108/00400910010373660>
- Reinert, M. (1990). Alceste une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurelia De Gerard De Nerval. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 26(1), 24–54. <https://doi.org/10.1177/075910639002600103>
- Reuber, A. R., & Fischer, E. (1999). Understanding the consequences of founders' experience. *Journal of Small Business Management*, 37(2), 30–45.
- Robinson, S., Neergaard, H., Krueger, L., & Norris, T. (2016). New horizons in entrepreneurship: from teacher- led to student-centered learning. *Education + Training*, 58(7/8), 1–23.
- Rocha, V., Carneiro, A., & Varum, C. A. (2015). Serial entrepreneurship, learning by doing and self-selection. *International Journal of Industrial Organization*, 40(1), 91–106. <https://doi.org/10.1016/j.ijindorg.2015.04.001>
- Ruas, R. L. (2005). *Os novos horizontes de gestão: Aprendizagem organizacional e competências* (1st ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Ruas, R., Raupp, D., Recker, G., & Pegorini, G. (2014). A dinâmica das competências organizacionais e a contribuição da aprendizagem: Um estudo de caso no setor bancário. *Revista ALCANCE*, 21(4), 612–649. <https://doi.org/alcance.v21n4.p612-649>
- Ruston, A., Shortall, O., Green, M., Brennan, M., Wapenaar, W., & Kaler, J. (2016). Challenges facing the farm animal veterinary profession in England: A qualitative study of veterinarians' perceptions and responses. *Preventive Veterinary Medicine*, 127(1), 84–93. <https://doi.org/10.1016/j.prevetmed.2016.03.008>
- Salerno, J. T. (1985). The influence of Cantillon's *essai* on the methodology of J. B. Say: A comment on *liggio*. *Jornal Of Libertarian Studies*, VII(2), 305–316.
- Salusse, M. A. Y., & Andreassi, T. (2016). O ensino de empreendedorismo com fundamento na

- teoria effectuation. *Revista de Administração Contemporânea*, 20(3), 305–327.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac2016150025>
- Samwel Mwasalwiba, E. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + Training*, 52(1), 20–47.
<https://doi.org/10.1108/00400911011017663>
- Sandberg, J. (2000). Understanding human competence at work: An integrative approach. *Academy of Management Journal*, 43(1), 9–25. <https://doi.org/10.2307/1556383>
- Saraiva, M. G. (1998). Dos momentos en la evolución de la integración latinoamericana. La experiencia de la ALALC. *Revista Ciclos*, VIII(Especial14-15), 253–270.
- Sarasvathy, S. (2001). Toward causation and effectuation: A theoretical shift from inevitability to economic entrepreneurial contingency. *The Academy of Management Review*, 26(2), 243–263. <https://doi.org/10.2307/259121>
- Schildt, H. A., Zahra, S. A., & Sillanpää, A. (2006). Scholarly communities in entrepreneurship research: A co-citation analysis. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 30(3), 399–415.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2006.00126.x>
- Schumpeter, J. A. (1934). *Capitalism, socialism, and democracy* (introduci). London and New York - USA: Harper & Row. <https://doi.org/10.2307/20048211>
- Schumpeter, J. A. (1971). The fundamental phenomenon of economic development. In P. Kilby (Ed.), *Entrepreneurship and economic development* (pp. 43–71). New York: The Free Press.
- Schumpeter, J. A. (1982). *Teoria do desenvolvimento econômico: Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico* (N. Cultura). São Paulo - SP.
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217–226.
- Sinkovics, R. R., & Alfoldi, E. A. (2012). Progressive focusing and trustworthiness in qualitative research. *Management International Review*, 52(6), 817–845.
<https://doi.org/10.1007/s11575-012-0140-5>
- Spinuzzi, C., Nelson, S., Thomson, K. S., Lorenzini, F., French, R. A., Pogue, G., ... Momberger, J. (2015). Remaking the pitch: reuse strategies in entrepreneurs' pitch decks. *IEEE TRANSACTIONS ON PROFESSIONAL COMMUNICATION*, 58(1), 45–68.
- Stevenson, H. H., & Jarillo, J. C. (1990). A paradigm of entrepreneurship: entrepreneurial management. *Strategic Management Journal*, 11(5), 17–27.
<https://doi.org/10.1016/j.jns.2003.09.014>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada* (2nd ed.). Porto Alegre: Artmed.

- Stuetzer, M., Obschonka, M., Audretsch, D. B., Wyrwich, M., Rentfrow, P. J., Coombes, M., ... Satchell, M. (2015). Industry structure, entrepreneurship, and culture: An empirical analysis using historical coalfields. *European Economic Review*, 86(July), 52–72.
<https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2015.08.012>
- Thiry-Cherques, H. R. (2009). Saturação em pesquisa qualitativa: Estimativa empírica e dimensionamento. *Revista PMKT*, 3, 20–27. Retrieved from
http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes/Revista_PMKT_003_02.pdf
- Timmons, J. A. (1990). *New venture creation: Entrepreneurship for the 21st century*. Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185(4157), 1124–1131. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511809477.002>
- Vergara, S. C. (2005). *Métodos de pesquisa em administração*. São Paulo - SP: Editora Atlas.
- Vogel, R., & Güttel, W. H. (2013). The dynamic capability view in strategic management: A bibliometric review. *International Journal of Management Reviews*, 15(4), 426–446.
<https://doi.org/10.1111/ijmr.12000>
- Weick, K. E. (1979). *The social psychology of organizing*. Reading: Addison-Wesley.
- Wilson, K., & Barbat, V. (2015). Industrial marketing management the supply chain manager as political-entrepreneur? *Industrial Marketing Management*, 49, 67–79.
<https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2015.05.034>
- Young, J. C., Rose, D. C., Mumby, H. S., Benitez-Capistros, F., Derrick, C. J., Finch, T., ... Mukherjee, N. (2018). A methodological guide to using and reporting on interviews in conservation science research. *Methods in Ecology and Evolution*, 9(1), 10–19.
<https://doi.org/10.1111/2041-210X.12828>
- Zampier, M. A., & Takahashi, A. R. W. (2011). Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora : modelo conceitual de. *CADERNOS EBAPE.BR*, 9(Especial. Artigo 6), 564–585.
- Zen, A. C., & Fracasso, E. M. (2008). Quem é o empreendedor? As implicações de três revoluções tecnológicas na construção do termo empreendedor. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(8), 135–150. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712008000800008>
- Zupic, I., & Cater, T. (2013). Bibliometric methods in management and organization: A review. In *Academy of Management Proceedings* (Academy of, p. 13426). Academy of Management.
- Zupic, I., & Cater, T. (2014). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429–472.
<https://doi.org/10.1177/1094428114562629>

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS FORMADORES

Temas	Questões	Referências	Justificativa
-------	----------	-------------	---------------

Contextualização	<ul style="list-style-type: none"> - Por favor, faça uma breve apresentação sua e de sua instituição? - Conte sobre sua história na organização, fale sobre seu cargo e tarefas? 	--	Conhecer o contexto histórico em que o professor esta inserido.
Formação de empreendedores	<ul style="list-style-type: none"> - Por favor, faça uma breve introdução quanto à finalidade dos programas de empreendedorismo que participa e seus objetivos. - O que você pensa sobre o processo de formação de empreendedores? O que é feito e o que é ideal? - Baseado na sua experiência, quais as principais facilidades e dificuldades na formação de empreendedores? - Como a formação do formador pode interferir no desenvolvimento do empreendedor? Se lhe fosse ofertado um treinamento, o que indicaria como tema para lhe ajudar na formação de empreendedores? 	(Frese, 2009); (Blackburn, 2011); (Bruyat & Julien, 2000); (Filion, 1990, 2000); (Barba-Sánchez & Atienza-Sahuquillo, 2010); (Buil et al., 2016); (Cantino et al., 2017); (Ding et al., 2014); (Hajizadeh & Zali, 2016); (Kucel et al., 2016); (Miller et al., 2016); (Modrego et al., 2015); (Munoz et al., 2015); (O'Neil & Ucbasaran, 2016); (Pugalis et al., 2015); (Stuetzer et al., 2015).	Identificar ações e o envolvimento do professor com o tema e a formação empreendedora. Conhecer o processo de formação, pelo qual ocorre a aprendizagem empreendedora. Compreender a importância prática de formar o formador, para a aprendizagem no ambiente organizacional. Conhecer as dificuldades do processo de formação empreendedora.
Educação para o empreendedorismo	<ul style="list-style-type: none"> - Existe em sua instituição um planejamento que incentive a Educação empreendedora dos alunos? Como ele funciona? - Existe orçamento destinado para este planejamento? - Os programas de formação empreendedora, fazem parte da base curricular dos cursos? - Como são avaliados os resultados desta educação votada para o empreendedorismo? 	(Honig, (2004); (Kuratko (2005); (Neck & Greene (2011); (Mwasalwiba (2010); (Oosterbeek, Praag & Ijsselstein (2010); (Peterman & Kennedy, (2003); (Pittaway & Cope, (2007a); (Robinson et al., 2016); (David Rae, 2017); (L. A. Pittaway et al., 2015); (Nieminen & Lemmetyinen, 2015); (Laverty et al., 2015); (Lackeus & Middleton, 2015); (Hägg & Kurczewska, 2016); (Brondo, 2015).	Identificar ações que possam ser julgadas como parte de uma educação voltada para o empreendedorismo. Diagnosticar se existe diferença prática na formação empreendedora e na educação empreendedora. Identificar como a educação empreendedora faz parte da instituição e qual a importância dada a ela.
Aprendizagem reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> - Existem processos educacionais que forcem o aluno a refletir sobre o ato de empreender? - Como são valorizadas as experiências do próprio aluno no processo de aprendizagem? - Quais características permitem o professor compreender que o aluno esta adquirindo conhecimento? - O que faz parte do processo de aprender no aluno que é provocado pela instituição? 	(Cope & Watts, (2000); (Cope, (2003); (Cope, (2005); (Kolb; (1984).	Identificar processos de aprendizagem nos programas de educação empreendedora? Identificar o que o formador julga como elementos de reflexão para a aquisição de conhecimento para ações empreendedoras. Compreender como ocorre o processo de aprendizagem reflexiva.

Aprendizagem empreendedora	<ul style="list-style-type: none"> - É possível diagnosticar a aprendizagem empreendedora nos alunos? - Quais elementos podem garantir que os alunos estão aprendendo a aprender? - Quais práticas são utilizadas para mobilizar estes elementos da aprendizagem empreendedora? - A instituição formaliza algum processo que julga eficiente para provocar a aprendizagem empreendedora? 	<p>(Corbett A, 2005); (Deakins D, 1998); (Holcomb, 2009); (Minniti, 2001); (Miles, 1994); (Rae, 2000); (Rae, 2005); (Pittaway, 2007); (Politis, 2005); (Corbett, 2005); (Deakins, 1998); (Gibb, 1997); (Kyrö, 2015); (Hietanen & Järvi, 2015) (Pantea, 2015); (Dada & Fogg, 2016); (Hägg & Kurczewska, 2016).</p>	<p>Identificar os processos no indivíduo que permitam entender que houve aquisição de competências empreendedoras. Entender o processo que gera comportamentos empreendedores nos alunos.</p>
Formação de competências	<ul style="list-style-type: none"> - Em sua experiência, quais são as principais competências que devem ser trabalhadas para o desenvolvimento dos empreendedores? - Quais são as iniciativas e atividades desenvolvidas pelos programas que você participa para trabalhar essas competências? Quais as ações para desenvolver tais competências? - Quais são os processos de aprendizagem mais relevantes para formar competências empreendedoras? -Quais os últimos avanços na formação destas competências que puderam ser mensurados? 	<p>(Rocha et al., 2015); (Keith et al., 2016); (Frese et al., 2016); (Brixiova et al., 2015); (Covin & Slevin, 1991); (Boyatzis, 1982); (Boyatzis, 1993); (Chong, 2013; Königová et al., 2012); (McClelland, 1987); (Filion, 1999); (Man & Lau, 2000); (Hofer <i>et al.</i>, 2010).</p>	<p>Diagnosticar a formação das principais competências empreendedoras. Diagnosticar como ocorre, e os esforços para a formação das principais competências empreendedoras. Entender como são pensados os processos para formar as competências empreendedoras.</p>
Formação de empreendedores em universidades	<ul style="list-style-type: none"> - Baseado em sua experiência, qual o seu entendimento sobre formação de empreendedores nas universidades? -O que a universidade tem feito de assertivo nesta formação? - Pode descrever quais suas experiências de formação de empreendedores na universidade? - Como você avalia sua participação nestes processos de formação de empreendedores com a universidade? 	<p>(Pugalis et al., 2015); (Kucel et al., 2016); (Lackéus & Middleton, 2015); (Lavery et al., 2015); (Pittaway et al., 2015); (Nieminen & Lemmetyinen, 2015); (Robinson et al., 2016); (Bercovitz & Feldmann, 2006; Fischer et al., 2017); (Bitencourt, 2005); (Harrison & Leitch, 2005).</p>	<p>Entender as perspectivas da realidade da formação empreendedora nas IES. Conhecer a realidade da formação empreendedora nas IES. Compreender a participação do professor na aprendizagem empreendedora nas IES.</p>

Roteiro de entrevista semiestruturada

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS ALUNOS

Temas	Questões	Justificativa
-------	----------	---------------

Contextualização	<ul style="list-style-type: none"> - Por favor, faça uma breve apresentação sua e de sua instituição de ensino? - Conte sobre sua participação em programas de formação empreendedora ou disciplinas de empreendedorismo? 	Conhecer o contexto de aprendizagem em que o aluno foi inserido dentro da IES.
Formação de empreendedores	<ul style="list-style-type: none"> - O que você pensa sobre o processo de formação de empreendedores dentro de sua IES? O que é feito e o que é ideal? - Baseado na sua experiência, quais as principais facilidades e dificuldades em aprender a se tornar um empreendedor? - Se lhe fosse ofertado um treinamento para se tornar um empreendedor, o que deseja aprender neste treinamento? 	Analisar a compreensão do aluno sobre os processos de formação de empreendedores. Conhecer o processo de formação, pelo qual ocorre a aprendizagem empreendedora. Conhecer as dificuldades do processo de formação empreendedora.
Educação para o empreendedorismo	<ul style="list-style-type: none"> - Você compreende que sua instituição lhe oferece uma educação que possa lhe tornar um empreendedor? Em quais momentos isso é perceptível? - Como chegou a cursar programas de incentivo, ensino ou disciplina de empreendedorismo? - Teve algo obrigatório ou foi por sua própria escolha? 	Identificar ações que possam ser julgadas como parte de uma educação voltada para o empreendedorismo.
Aprendizagem reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> - Durante seu percurso na IES, alguma vez já pensou em ser empreendedor? - Algum programa da formação recebida despertou vontade de empreender? - Você já pensou em como pode melhorar a maneira de aprender a empreender dentro do ensino oferecido pela IES? 	Identificar processos de aprendizagem nos programas de educação empreendedora? Identificar elementos que possam melhorar a aprendizagem empreendedora.
Aprendizagem empreendedora	<ul style="list-style-type: none"> - De que forma você gostaria de aprender a empreender? - O que a IES poderia fazer para melhorar sua aprendizagem sobre empreendedorismo? - Como você aprende a empreender? Qual a melhor maneira de aprender? - A instituição formaliza algum processo que você julga eficiente para provocar a aprendizagem empreendedora? - Quais competências você adquiriu na IES que podem ser usadas para você empreender? - Ao participar dos programas e disciplinas de empreendedorismo você se sente preparado para empreender? 	Identificar os processos no indivíduo que permitam entender que houve aquisição de competências empreendedoras. Entender o processo que gera comportamentos empreendedores nos alunos.
Formação de competências	<ul style="list-style-type: none"> - Em sua experiência, quais são as principais competências que devem ser trabalhadas para o seu desenvolvimento como empreendedor? - Quais são as iniciativas e atividades desenvolvidas pelos programas que você participa para trabalhar essas competências? - Quais são os processos de aprendizagem mais relevantes para formar competências empreendedoras? 	Diagnosticar a formação das principais competências empreendedoras.
Formação de empreendedores em universidades	<ul style="list-style-type: none"> - O que você espera que a IES faça para melhorar seu potencial de empreender? - Como você avalia sua participação nestes processos de formação de empreendedores com a universidade? - Qual o papel social da IES sobre a formação de novos empreendedores? 	Entender as perspectivas da realidade da formação empreendedora nas IES.

Roteiro de entrevista semiestruturada para os alunos

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

APÊNDICE C - MÉTODO UTILIZADO NA BIBLIOMETRIA

Para realizar uma investigação e reflexão sobre este tema, foram coletados dados secundários com técnicas bibliográficas e bibliométricas. Na apresentação desta tese foram desconfiguradas as estruturas da bibliometria, e apresentados apenas os resultados teóricos conquistados com essa técnica. Neste item foi mantida a metodologia utilizada para encontrar os estudos/artigos que serviram de base teórica para esta tese.

A escolha da base de dados *Web of Science* justifica-se por ser uma das principais bases de dados científicas das ciências sociais aplicadas. O uso de uma só base para coleta de dados garante apenas uma amostragem da produção científica do tema, porém, o suficiente para conhecer os conceitos utilizados sobre determinado tema (Zupic & Cater, 2013).

Da *Web of Science* foram extraídos estudos em formato de artigos com o tema de aprendizagem empreendedora. Foi utilizada a técnica bibliométrica para análise de citações, cocitações e pareamento, para o mapeamento do tema na amostra selecionada. Porém, não se trata de uma análise eficiente se considerada isoladamente, portanto, aqui é compreendida como um complemento da revisão qualitativa da literatura (Boyack & Klavans, 2014; Zupic & Cater, 2013).

Os dados foram coletados no dia 08 de fevereiro de 2018 e delimitado, temporalmente, apenas pelas expressões de busca. Logo, foram alcançados estudos de 1992 até 2018. Com os filtros realizados, a base foi montada com o total de 421 artigos que serão quantitativamente aqui demonstrados.

O principal filtro executado na base de dados foi pelas palavras: (Entrepreneu*_learn* OR learn*_entrepreneu* OR "entrepreneur learning" OR "entrepreneur AND educat*" OR "entrepren* skills"). A intenção com o uso desse filtro foi de delimitar a base para o tema de aprendizagem empreendedora e formação de competências empreendedoras, justificada pela intenção de pesquisa deste estudo. Em seguida, houve outro refinamento pelo tipo dos documentos que foram aceitos, sendo apenas artigos científicos, evitando assim livros ou outros documentos.

Os dados foram extraídos em arquivo txt, e analisados com o *software* Bibexcel e em seguida pelo IBM-SPSS v. 20 e o VosViewer. Assim, serão demonstrados dados manipulados nesses *software*, dados extraídos diretamente da base utilizada, e dados manipulados manualmente, como o caso das revistas e seus *rankings*. Com a base montada, foi possível

identificar os autores mais citados e das cocitações. Também foi possível demonstrar os principais agrupamentos de estudos por meio da análise de Escalonamento Multidimensional. Em seguida foi realizada Análise Fatorial Exploratória, agrupando os fatores com as principais variáveis diagnosticadas nos artigos levantados.

O *software* VosViewer foi utilizado para análise e construção das redes com as palavras chave e, na sequência, foi realizado pareamento dos dados com artigos do período de 2015 a 2018. O pareamento é uma técnica utilizada para identificar tendências e possibilidades dentro de determinado tema de pesquisa, consiste em identificar os pares de estudos que citam determinadas obras uma ou mais vezes (Vogel & Güttel, 2013; Zupic & Cater, 2014).

O pareamento é parecido com o método utilizado para a cocitação, ambos usam dados das referências das obras. Porém, o pareamento pretende apresentar tendências e temas mais recentes dentro do campo de estudo, e a análise de cocitação mostra as áreas de conhecimento que formaram determinado campo, apresentando autores que foram citados juntos em um ou mais estudo (Glanzel & Czerwon, 1996; Zupic & Cater, 2014). Esse fato justifica o corte temporal na base feito para o pareamento. Assim, foram observados autores que citaram a si mesmos nas últimas pesquisas realizadas sobre o tema.

Para a análise de palavras chave e do pareamento dos dados foi também realizada a normalização dos dados. A normalização é importante para que não haja tendências extremas nos dados, ou seja, estudos que se destacam por serem mais ou menos citados podem distorcer as análises (Eck & Waltman, 2009). A normalização foi realizada pelo próprio VosViewer, usando o método *association strength*, de acordo com indicações de Perianes-Rodriguez, Waltman e Eck (2016).