



VALÉRIA RUFINO MAIELLARO

**ENSINO DE EMPREENDEDORISMO EM CURSOS
TECNOLÓGICOS: ANÁLISE PELA ÓTICA DO ESTILO DE
APRENDIZAGEM E A INTENÇÃO DE EMPREENDER**

CAMPO LIMPO PAULISTA

2019

CENTRO UNIVERSITÁRIO CAMPO LIMPO PAULISTA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO DAS MICRO
E PEQUENAS EMPRESAS

VALÉRIA RUFINO MAIELLARO

**Ensino de empreendedorismo em cursos tecnológicos: análise
pela ótica do estilo de aprendizagem e a intenção de
empreender**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Administração das Micro e Pequenas Empresas do Centro Universitário Campo Limpo Paulista sob a orientação da Professora Doutora Maria Aparecida Sanches.

Linha de pesquisa: Empreendedorismo.

CAMPO LIMPO PAULISTA

2019

Ficha catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, São Paulo, Brasil)

MAIELLARO, Valéria Rufino

Ensino de empreendedorismo em cursos tecnológicos: análise pela ótica do estilo de aprendizagem e a intenção de empreender /Valéria Rufino Maiellaro; Campo Limpo Paulista - Unifaccamp, 2019.)

Orientadora: Professora Doutora Maria Aparecida Sanches

Dissertação (Programa de Mestre Profissional em Administração) – Centro Universitário Campo Limpo Paulista - Unifaccamp.

1. Empreendedorismo, 2. Estilos de aprendizagem, 3. Intenção empreendedora. I. Sanches, Maria Aparecida. II. Centro Universitário Campo Limpo Paulista. III. Título

VALÉRIA RUFINO MAIELLARO

**Ensino de empreendedorismo em cursos tecnológicos: análise pela ótica
do estilo de aprendizagem e a intenção de empreender**

Dissertação de Mestrado aprovada em 06/12/2019

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. MARIA APARECIDA SANCHES
Orientadora – FACCAMP

Prof. Dr. MANUEL ANTÔNIO MEIRELES DA COSTA
Convidado – FACCAMP

Profa. Dra. CELI LANGHI
Convidada - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, ao meu marido João Roberto e aos meus filhos Lucas e Manuela que são minhas fontes de inspiração.

Dedico ao meu pai, Valdemar Rufino (*in memoriam*), homem honrado que teria muito orgulho da minha conquista.

Dedico também à minha mãe, Olivia Rufino, meu exemplo de vida, que me apoiou e me amparou com sua força e sua fé do início ao fim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço minha orientadora, Professora Doutora Maria Aparecida Sanches por sua competência, por seu acolhimento, pela compreensão e, principalmente, pela grande contribuição que fez à minha pesquisa. Suas aulas foram as melhores que tive em toda minha vida. Minha eterna gratidão.

Agradeço ao querido Professor Doutor Manuel Antônio Meireles da Costa, o genial e visionário. Obrigada pelo apoio, dedicação e paciência nas orientações estatísticas que me prestou.

Agradeço ao meu marido João Roberto pelo companheirismo e dedicação nessa minha trajetória. Você fez parte de cada palavra digitada, de cada lágrima derramada e de cada quilômetro percorrido. Sem você, nada disso seria possível. Te amo eternamente.

Agradeço ao Professor Doutor José Osvaldo De Sordi, coordenador do programa, pelas aulas e por todo apoio prestado durante o curso.

Agradeço a Professora Doutora Celi Langhi pelo tempo dedicado e pelas contribuições neste trabalho.

Agradeço ao Sr. Diretor da Fatec Zona Leste, Professor Mestre Robson dos Santos que permitiu a realização da pesquisa na Instituição.

Agradeço aos amigos de trabalho: Luciano Francisco de Oliveira, Daniele Ramos, Danilo Marin e Celso Jacubavicius pelo apoio.

Agradeço a amiga Márcia Formigoni pelo apoio e incentivo durante os créditos.

Agradeço a Deus que me guia, me fortalece, me protege e que permitiu a conquista deste título.

EPÍGRAFE

“Tudo tem seu apogeu e seu declínio. É natural que seja assim, todavia, quando tudo parece convergir para o que supomos o nada, eis que a vida ressurge, triunfante e bela! Novas folhas, novas flores, na infinita benção do recomeço!”

Chico Xavier

RESUMO ESTRUTURADO

Propósito da pesquisa: O presente trabalho tem como tema central o ensino de empreendedorismo nos cursos tecnológicos de Logística, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Gestão Empresarial da Fatec Zona Leste. Utilizando-se do inventário de Kolb (1984) o estudo fará uso do método para analisar o estilo de aprendizagem dos alunos pesquisados e investigar possível associação com a intenção empreendedora dos mesmos.

Problema e Objetivos: A pesquisa tem como objetivo compreender se existe relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender dos alunos abordados na pesquisa que cursam ou cursaram a disciplina de empreendedorismo. Como objetivos específicos a presente pesquisa identificará a intenção empreendedora destes alunos, investigará os estilos de aprendizagem deste mesmo grupo e fará a relação dos diferentes estilos de aprendizagem com a intenção empreendedora.

Abordagem metodológica: Trata-se de uma pesquisa exploratória, quantitativa que utilizará o inventário do Kolb (1984) como instrumento de pesquisa dos estilos de aprendizagem, somado ao questionário de intenção empreendedora dos autores Chen e Liñán (2009). Será aplicado, portanto, dois questionários de forma presencial aos alunos que cursam a disciplina de empreendedorismo dos cursos abordados na presente pesquisa.

Resultados: Por meio de análise quantitativa, busca-se interações e correlações entre os diferentes estilos de aprendizagem e a intenção de empreender.

Implicações Práticas: O estudo traz uma pesquisa embasada em questionários cientificamente validados aplicados a alunos que cursam a disciplina de empreendedorismo. Os resultados trazem progresso a esse universo mediante a possibilidade de conhecer os estilos de aprendizagem e possibilitar a assertividade de absorção do conhecimento por parte dos alunos por meio do perfil apresentado. Com o resultado do estudo dos estilos de aprendizagem e da intenção empreendedora é possível a criação de um modelo com melhores práticas para a organização das aulas a serem adotadas no ensino do empreendedorismo.

Palavras-Chave: Empreendedorismo, estilos de aprendizagem, intenção empreendedora

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose of the research: The present work has as its central theme the teaching of entrepreneurship in college education in Logistics, Analysis, and Development of Computer Systems and Business Management of Fatec Zona Leste. Applying Kolb Inventory method (1984), the study will use the method to analyze the learning style of the researched students and investigate the association with their entrepreneurial intention.

Problem and Objectives: The research aims to understand if there is a relationship between the learning styles and the intention to undertake the students approached in the research who attend or have studied the entrepreneurship discipline. As specific objectives, the present research will identify the entrepreneurial intention of these students, investigate the learning styles of this same group and relate the different learning styles with the entrepreneurial intention.

Methodological approach: This is an exploratory, quantitative research that will use the inventory of Kolb (1984) as a research tool for learning styles, added to the entrepreneurial intention questionnaire of the authors Chen and Liñán (2009). Therefore, two questionnaires will be applied face-to-face with students who study the entrepreneurship discipline of the courses covered in this research.

Results: Through quantitative analysis, interactions and correlations between different learning styles and the business establishing intentions are investigated

Practical Implications: The study brings research based on scientifically validated questionnaires applied to students who study entrepreneurship. The results bring progress to this universe through the possibility of knowing the learning styles and enabling the assertiveness of students' absorption of knowledge through the profile presented. With the study of learning styles and entrepreneurial intention, it is possible to create of a model with best practices for the organization of the classes to be adopted in the teaching of entrepreneurship.

Keywords: Entrepreneurship, learning styles, entrepreneurial intentions

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1-1 - Fundamentos da pesquisa	28
Ilustração 2-1 - Fatores que afetam a intenção empreendedora	37
Ilustração 2-2 - Conteúdo da educação empreendedora.....	43
Ilustração 2-3- Kolb Quadrantes.....	46
Ilustração 2-4 - Características dos diferentes estilos de aprendizagem	47
Ilustração 2-5 - Descrição do modelo conceitual	51
Ilustração 2-6 - Aplicação de didática no ensino do empreendedorismo	52
Ilustração 2-7 - Os estilos de aprendizagem de Kolb e a didática	53
Ilustração 3-1 - Uma estrutura para a pesquisa - a interconexão de visões de mundo, design e métodos de pesquisa.....	55
Ilustração 3-2 - Tipologia da pesquisa científica.....	55
Ilustração 3-3 - Métodos da pesquisa científica.....	56
Ilustração 3-4 - Dinâmica de coleta de dados	57
Ilustração 3-5 - Questionário de Intenção Empreendedora	59
Ilustração 3-6 - Inventário de Kolb – Estilos de Aprendizagem.....	60
Ilustração 3-7 - Classificação inventário de Kolb.....	62
Ilustração 3-8 - Exemplo de gráfico radar gerado a partir do inventário do Kolb	63
Ilustração 3-9 - Interpretação de valores	64
Ilustração 4-1 - Percentual de respondentes por gênero.....	66
Ilustração 4-2 - Faixa etária dos respondentes.....	67
Ilustração 4-3 - Respondentes por curso.....	68
Ilustração 4-4 – Resultado Geral Questionário Intenção Empreendedora	69
Ilustração 4-5 - QIE - Assertivas Atitudes Pessoais.....	70
Ilustração 4-6 - QIE - Assertivas Controle Comportamental Percebido	71
Ilustração 4-7 - Assertivas Intenção Empreendedora.....	72
Ilustração 4-8- QIE - Total Geral Gênero Masculino.....	74
Ilustração 4-9 - QIE - Total Geral Gênero Feminino	75
Ilustração 4-10 - QIE - Resultado Curso de Tecnologia em Gestão Empresarial	77
Ilustração 4-11 - QIE Resultado Curso de Tecnologia em Logística.....	79

Ilustração 4-12 - QIE Resultado Curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS)	81
Ilustração 4-13 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando os três fatores do questionário Q1	82
Ilustração 4-14 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando o fator Atitudes Pessoais do questionário Q1	83
Ilustração 4-15 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando o fator Controle Comportamental Percebido do questionário Q1	84
Ilustração 4-16 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando o fator Intenção Empreendedora do questionário Q1	84
Ilustração 4-17 - Resultado Geral - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb (1984)	85
Ilustração 4-18 - Diagrama de Kolb - Resultado Geral	87
Ilustração 4-19 - Análise descritiva do inventário de Kolb para todos os respondentes	88
Ilustração 4-20- Associação entre os estilos de aprendizagem e as etapas do ciclo de aprendizagem	89
Ilustração 4-21- Associação entre os estilos de aprendizagem acomodador e assimilador	89
Ilustração 4-22 - Associação entre os estilos de aprendizagem convergente e divergente	90
Ilustração 4-23 - Diagrama de Kolb - Gênero Feminino	90
Ilustração 4-24- Resultado Gênero Feminino - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb (1984)	91
Ilustração 4-25- Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Gênero Masculino	91
Ilustração 4-26 - Diagrama de Kolb - Gênero Masculino	92
Ilustração 4-27- Diagrama de Kolb - Total Curso Gestão Empresarial	93
Ilustração 4-28 - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Curso Gestão Empresarial	93
Ilustração 4-29 - Diagrama de Kolb - Total Curso Logística	94
Ilustração 4-30 - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Curso Logística	94

Ilustração 4-31 - Diagrama de Kolb - Total Curso Análise e Desenvolvimento de Sistemas	95
Ilustração 4-32- Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Curso Análise Desenvolvimento de Sistemas	96
Ilustração 4-33 - Comparação quanto ao gênero quanto à experimentação ativa (EA) e observação reflexiva (OR).....	97
Ilustração 4-34 - Comparação quanto ao gênero quanto à experimentação ativa (EA) e observação reflexiva (OR).....	98
Ilustração 4-35 - Análise quanto ao quadrante (CA-EC), segundo Kolb, por curso	98
Ilustração 4-36 - Análise quanto ao quadrante (EA-OR), segundo Kolb, por curso	99
Ilustração 4-37 - Análise quanto aos estilos Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA) e Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) por todos os respondentes	100
Ilustração 4-38 - Análise quanto aos estilos de Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) por curso	101
Ilustração 4-39 - Análise quanto aos estilos de Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA) por curso	101
Ilustração 4-40 - Associação entre os estilos Prático e Teórico de aprendizagem	102
Ilustração 4-41 - Associação entre o estilo de Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) e a observação reflexiva (OR).....	102
Ilustração 4-42: Associação entre o estilo de Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) e a conceituação abstrata (CA)	103
Ilustração 4-43: Associação entre o estilo de Aprendizagem Teórica (Experimentação) (EA+EC) e a Experimentação Ativa (EA)	104
Ilustração 4-44: Associação entre o estilo de Aprendizagem Teórica (Experimentação) (EA+EC) e a Experiência Concreta (EC).....	105
Ilustração 4-45 – Análise de Regressão: Gasie x Gasap	106
Ilustração 4-46: Associação entre Atitudes Pessoais e Intenção Empreendedora	106
Ilustração 4-47: Análise de regressão entre Gasie e Gasccp	107

Ilustração 4-48: Associação entre Controle Comportamental Percebido (Gasccp) e Intenção Empreendedora (Gasie)	107
Ilustração 4-49: Análise de Regressão entre Gasap e Gasccp	108
Ilustração 4-50: Associação entre Atitudes Pessoais e Controle Comportamental Percebido.....	109
Ilustração 4-51: Análise de Regressão entre Intenção Empreendedora e Experiência Concreta.....	110
Ilustração 4-52: Associação entre Intenção Empreendedora e Experiência Concreta	110
Ilustração 4-53: Teste de regressão entre Gasie e OR	111
Ilustração 4-54: Associação entre Intenção Empreendedora (Gasie) e Observação Reflexiva (OR)	111
Ilustração 4-55: Análise de regressão entre Gasie e CA.....	112
Ilustração 4-56: Associação entre Intenção Empreendedora (Gasie) e Conceituação Abstrata (CA).....	112
Ilustração 4-57: Análise de regressão entre Gasie e EA	113
Ilustração 4-58: Associação entre Intenção Empreendedora (Gasie) e Experimentação Ativa (EA)	114
Ilustração 4-59 - Quadro de Hipóteses.....	114

Nota quanto à numeração dos elementos não textuais:

Tabelas, figuras (gravuras, fotografias, mapas, esquemas, desenhos, e gráficos), símbolos e fórmulas. Embora figuras, gráficos e tabelas¹ devam ser relacionadas de acordo com a norma ABNT-NBR 10719/1989 em três diferentes listas (uma para cada tipo de ilustração), entendeu-se que a leitura seria simplificada com a atribuição do designativo *ilustração* e uma numeração sequencial dentro de cada capítulo a todo e qualquer tipo de ilustração².

¹ Tabela é uma forma especial de ilustração, sendo uma representação tabular que emprega dados estatísticos.

² A norma NBR 10719/1989 deixa claro que o termo ilustração é o correto para designar os quatro conjuntos de não texto: tabelas, figuras, símbolos e fórmulas.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADS	Análise e Desenvolvimento de Sistemas
ALI	Agentes Locais de Inovação
AP	Atitudes Pessoais
CA	Conceituação Abstrata
CCP	Controle Comportamento Percebido
CHAEA	<i>Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje</i>
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
EA	Experimentação Ativa
EC	Experiência Concreta
FATEC	Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
GEM	<i>Global Entrepreneurship Monitor</i>
IBPQ	Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade
IES	Instituição de Ensino Superior
ILS	<i>Index of Learning Styles</i>
LSI	<i>Learning Style Inventory</i>
LSI	<i>Learning Styles Inventory</i>
LSQ	<i>Learning Styles Questionnaire</i>
MEC	Ministério da Educação
NS	Normas Subjetivas
OR	Observação Reflexiva
PNAD	Pesquisa Nacional da Amostra de Domicílios
QIE	Questionário de Intenção Empreendedora
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TEA	Taxa de Empreendedorismo Nascente no Brasil
TPB	<i>Theory of Planned Behaviour</i>
YBI	<i>Youth Business International</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
1.1	Questão da pesquisa	24
1.2	Objetivos da pesquisa	25
1.3	Justificativa e Aplicabilidade da pesquisa.....	26
1.4	Organização da Dissertação	27
2	FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	29
2.1	Empreendedorismo.....	29
2.2	Intenção Empreendedora.....	33
2.3	Educação Superior Tecnológica.....	38
2.4	Educação Empreendedora.....	40
2.5	Estilos de Aprendizagem.....	44
2.5.1	Práticas Pedagógicas do Ensino Superior baseada nos estilos de aprendizagem propostos por Kolb	49
3	MÉTODO	54
3.1	Caracterização geral da pesquisa	54
3.2	Procedimentos de Coleta de Dados	57
3.2.1	Instrumentos de Pesquisa	58
3.3	Procedimentos de Análise de Dados	61
3.3.1	Intenção empreendedora.....	61
3.3.2	Inventário de Kolb.....	62
3.3.3	Correlação entre intenção empreendedora e inventário de Kolb .	63
4	RESULTADOS.....	66
4.1	Dados socioeconômicos	66

4.2	Estatísticas descritivas	68
4.2.1	Questionário de Intenção Empreendedora	68
4.3	Questionário Inventário de Kolb	85
4.4	Testes de Hipóteses	105
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	115
	REFERÊNCIAS	120
	APÊNDICE A	128
	TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO.....	128
	APÊNDICE B	129
	CARTA DE AUTORIZAÇÃO	129

1 INTRODUÇÃO

O empreendedorismo interage de forma positiva para o crescimento e no desenvolvimento da economia brasileira. Além de impulsionar e aquecer o mercado econômico, as micro e pequenas empresas são uma das soluções para o desemprego, já que ocupam um espaço significativo em todos os setores, correspondendo a 53,4% do setor de comércio no Brasil, segundo pesquisa divulgada pelo SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas, em 2014. A pesquisa divulgou também dados da participação das micro e pequenas empresas em outros setores como o da Indústria com 22,5% e Serviços com 36,3%, confirmando a representatividade e a importância do empreendedorismo para o país (SEBRAE, 2014).

A pesquisa intitulada *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), acompanha atividades empreendedoras no mundo e aborda em suas pesquisas o comportamento dos indivíduos com relação à criação e gerenciamento de novos negócios e que é, atualmente, o maior estudo de dinâmica empreendedora do mundo. Traz em seus relatórios e análises questões econômicas relacionadas ao empreendedorismo. Em um de seus relatórios, a *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) apontou que “quanto maior o desenvolvimento econômico de um país, menor a taxa de empreendedorismo e a percepção de oportunidades da população”(MOTA *et al.*, 2017, p.159). Segundo Hindle (2010), o ambiente social e o ambiente econômico são influenciadores da capacidade e do processo de empreender.

Barros e Pereira (2008) afirmam que o crescimento econômico está relacionado com o empreendedorismo somente em países desenvolvidos, onde ocorre o empreendedorismo por oportunidade. Já nos países mais pobres, os autores relacionam o empreendedorismo à necessidade por dificuldades econômicas dos indivíduos.

Anca e Viorel (2009) fazem destaque para o fato de que o empreendedorismo por oportunidade é direta e positivamente relacionado com o desenvolvimento econômico de um país, mas para os autores, o empreendedorismo por necessidade tem relação nula.

As afirmações vão contra outros autores que pesquisam o tema. Outros estudos apontam a ligação entre o empreendedorismo e o crescimento econômico de um país. A evolução do empreendedorismo no Brasil é relatada na pesquisa dos autores Silva *et al.* (2015) que afirmam a importância do empreendedorismo na sociedade e sua influência para o crescimento e desenvolvimento econômico do país. “A importância de estudar e conhecer a atividade empreendedora, bem como o perfil do empreendedor, contribui positivamente para identificar as estimativas desta atividade e permite elucidar o futuro deste processo”(SILVA; FURTADO; ZANINI, 2015, p.758).

Os autores Mota *et al.* (2017) reiteram em sua pesquisa o fato de que o empreendedorismo é fator impulsionador da economia e do desenvolvimento, “tanto uma economia forte quanto uma frágil proporcionam um cenário empreendedor.”(MOTA *et al.*, 2017, p.161).

O empreendedorismo, portanto, ocorre independentemente da situação econômica do país. A motivação para o empreendedorismo pode se apresentar de várias formas: “[...] pessoas podem ser levadas ao empreendedorismo por dois motivos alternativos: necessidade ou oportunidade. [...] Os empreendedores por necessidade representariam uma parcela da população envolvida com o empreendedorismo por não ter outra opção de trabalho”(VALE; CORRÊA; REIS, 2014, p.313).

[...] grande parte do empreendedorismo desenvolvido no Brasil resulta de uma questão de sobrevivência, uma vez que não há trabalho para todos e há necessidade de geração de renda. Isso reflete uma outra questão muito complicada. No Estado de São Paulo, 99% das empresas instaladas são classificadas como micro e pequenas. Nesta última categoria, contam-se 1,3 milhão de empresas, as quais respondem por mais de 60% dos postos de trabalho da iniciativa privada no Estado. O aspecto perverso destes dados é que apenas 40% das MPE recém-abertas permanecem no mercado após cinco anos de vida(RICCA, 2004, p.70).

Uma parceria entre o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ) e o SEBRAE desenvolveu o Programa ALI (Agentes Locais de Inovação) que atua com recém-formados que recebem orientações de um consultor do Sebrae para fazer diagnósticos, propor melhorias e acompanhar o avanço de empresas de pequeno porte inscritas no programa. Os agentes escolhem a empresa que prestarão consultoria pelo período de até 18 meses, conforme informações obtidas no site do CNPQ, que mostra a tendência para o desenvolvimento do empreendedorismo por meio de ensino (SEBRAE, 2017).

O sujeito empreendedor é aquele que não mede esforços para abrir e administrar seu próprio negócio, gerando emprego e renda para a sociedade. No entanto a sustentabilidade das novas empresas é uma preocupação que permeia o empreendedorismo. Uma possível solução para amenizar essa situação seria a formação de empreendedores mais qualificados no âmbito da gestão (ROCHA; FREITAS, 2013, p. 482).

Segundo relatório desenvolvido pela Ernst Young em conjunto com uma empresa sem fins lucrativos, a *Youth Business International* (YBI) em 2016, há uma preocupação na formação e preparo do futuro, que nesse caso é totalmente voltado ao empreendedorismo, na educação empreendedora de jovens. A YBI atua com jovens carentes na faixa etária entre 18 e 35 anos com objetivo de torná-los jovens empreendedores, ajudando-os a começar sua empresa de forma sustentável gerando empregos para a comunidade. A empresa divulgou em 2012 dados globais de desemprego da juventude, enfatizando a importância da educação empreendedora para a mudança desse quadro. Segundo a pesquisa, cerca de 37% da força de trabalho jovem do mundo está desempregada, são 73 milhões de jovens desempregados. Para eles, a formação orientadora para o empreendedorismo tornará possível a mudança desse quadro. A YBI é uma rede que opera em mais de 40 países (ERNEST YOUNG, 2016).

Dessa forma, se faz necessária a prática da educação empreendedora nas Instituições de Ensino Superior (IES), nos cursos de tecnologia e de bacharelado, a fim de suprir as necessidades e práticas do mercado. “A integração do ensino do empreendedorismo às matrizes curriculares responde às necessidades das tendências nas sociedades, tais como a globalização, o avanço tecnológico e o próprio desenvolvimento da vida social”(OLIVEIRA, 2016, p.548).

O cenário mostra a importância na qualificação assertiva de formação de empreendedores nas Instituições de Ensino, a fim de que os egressos de cursos superiores estejam preparados para o mercado de trabalho.

Há uma tendência ao ensino do empreendedorismo nas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, iniciado no final dos anos 1980 nos cursos de administração de empresas. Abordava-se nos cursos da disciplina de empreendedorismo o plano de negócios e o marketing como pilares para o desenvolvimento (SILVA; FURTADO; ZANINI, 2015; HENRIQUE; CUNHA, 2008). Por meio da inclusão dessa disciplina na grade curricular tornava-se possível ensinar a empreender, criando características empreendedoras, conforme declara Dolabela (2009) quando afirma que o espírito

empreendedor é um potencial que existe e pode ser desenvolvido em qualquer ser humano. Trata-se da responsabilidade das Instituições de Ensino no desenvolvimento econômico-social, impulsionando por meio do conhecimento novas características de profissionais ao mercado de trabalho. Desde então há uma evolução no ensino empreendedor, com objetivo de desenvolver competências e habilidades que desenvolvam atitudes pertinentes frente aos desafios em um mercado competitivo e inovador

(MACHADO; LENZI; MANTHEY, 2017; OLIVEIRA, 2016). Cria-se, portanto, a necessidade do ensino empreendedor baseado na real necessidade mercadológica, conforme relatado por Martins (2010, p.46):

Visando à aproximação universidade/empresa e à formação de empreendedores e não de empregados durante o semestre, além de outros conteúdos, são trabalhados conceitos sobre empreendedorismo, características dos empreendedores e a importância dos empreendedores para o desenvolvimento da sociedade. A disciplina tenta resgatar a arte de fazer perguntas, sendo que o aluno deixa de ser um mero espectador do processo de ensinar e aprender e parte para a ação, auxiliando na construção de seu aprendizado.

Tais exigências do mercado trazem um desafio às Instituições de Ensino Superior (IES) que precisam se adaptar para atender essa nova demanda.

Devido à crise atual e altas taxas de desemprego, o mercado de trabalho exige profissionais multidisciplinares com habilidades adicionais próprias, habilidades que podem ser desenvolvidas nas Instituições de Ensino, o que faz com que a educação enfrente novos desafios, o que inclui maior inserção de empreendedorismo (BARBA-SÁNCHEZ; ATIENZA-SAHUQUILLO, 2018).

Diante dessas novas dinâmicas de mercado, das necessidades e da postura das organizações surge a busca por egressos/profissionais com formação que tenha foco no mercado de trabalho, criando a busca por cursos superiores tecnológicos.

Langhi (2015, p.5) afirma que a “educação profissional e tecnológica integra e forma profissionais com habilidades para utilizar os conhecimentos de forma inovadora ao aplicá-los e difundi-los no mundo do trabalho”.

Os cursos superiores tecnológicos têm como objetivo preparar os egressos de forma mais focada, diferente dos cursos de bacharelado. Os cursos tecnológicos profissionalizam mais os egressos para o mercado de trabalho, desenvolvem competências específicas por meio de suas grades curriculares pensando na empregabilidade, sendo cursos mais objetivos e desenvolvidos para atender a necessidade do profissional que o mercado necessita. Para Mota *et al.* (2017, p.60)

“a educação profissional tem sido tratada nos discursos governamentais, em diretrizes educacionais, bem como em estudos acadêmicos como relevante contribuição para tornar as pessoas empregáveis, de modo a promover a igualdade social”.

O Ministério da Educação (MEC, 2004, p.6) por meio de relatório de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica declara que:

A educação profissional e tecnológica, em termos universais, e, no Brasil, em particular, reveste-se cada vez mais de importância como elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade contemporânea, plena de grandes transformações e marcadamente tecnológica[...]

O relatório ainda contribui com informações sobre as características e objetivos do curso tecnológico na formação do egresso, relatando as competências a serem desenvolvidas:

[...] as instituições com características de educação profissional e tecnológica, no quadro atual da concorrência capitalista dos processos produtivos, são conduzidas a considerar a dimensão da tecnologia repercutindo no processo de trabalho, bem como a produtividade dos trabalhadores. Isso deve ocorrer pela aquisição de novos conhecimentos técnicos e de habilidades, atitudes e comportamentos que induzem à iniciativa, gestão de processos, capacidade de agir em situações imprevistas e de modo cooperativo (MEC, 2004, p. 43).

Trata-se, portanto, de um conceito com maior foco na formação de competências técnicas e comportamentais mais voltadas para o mercado de trabalho. Esses conceitos e didática do curso tecnológico podem agregar maior assertividade na formação de futuros empreendedores, já que suas diretrizes são voltadas para a contemporaneidade e tecnologia, conforme relatado nas citações do Ministério da Educação (MEC, 2004).

O Estado de São Paulo conta com o ensino público tecnológico por meio do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) que é uma autarquia do governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, que administra as escolas técnicas (ETEC's) e as Faculdades de Tecnologia (FATEC's) de todo o Estado. Foi criado pelo governador Abreu Sodré em 1969 com objetivo de gerar os primeiros cursos superiores de tecnologia, mas ao longo do tempo, o Centro Paula Souza realizou projetos de Educação Tecnológica também para o ensino médio.

Para o ensino do empreendedorismo é necessário o conhecimento do comportamento empreendedor. “Diante dos diversos estudos sobre empreendedorismo, sobressai-se aqueles que se propõem a investigar o desencadeamento do comportamento empreendedor” (CAMOZZATO *et al.*, 2015)

A crescente atenção à educação para o empreendedorismo tem provocado um debate sobre o tema. Dentre as questões levantadas há a dúvida se a educação para o empreendedorismo pode afetar o comportamento empreendedor. Kautonen, Gelderen e Tornikoski (2013) comprovam por meio de estudo de intenção empreendedora, que mede o efeito da educação para o empreendedorismo no comportamento subsequente associado à criação de novos empreendimentos comerciais, que a educação para o empreendedorismo enfatiza os antecedentes crescentes de intenções e comportamentos.

Outro estudo sobre a mesma questão, realizado por Moraes, Izuka e Pedro (2018, p. 227) afirmam que “a intenção empreendedora dos estudantes é influenciada pelo ambiente universitário e pela atitude diante do risco e da autoeficácia. A autoeficácia, por sua vez, é influenciada pelas características do estudante em relação ao planejamento, liderança e inovação.”

Pesquisa realizada por Lopes *et al.* (2015, p.420) comprova que há relação significativa e positiva entre a intenção empreendedora e a demanda pela educação empreendedora. Os autores afirmam que “a elevada demanda dos estudantes parece poder ser aproveitada como facilitadora do necessário aperfeiçoamento da educação empreendedora no Brasil”.

O processo de aprendizagem proposto pelas Instituições de Ensino, portanto, pode influenciar na formação do perfil empreendedor dos egressos, criando assim a responsabilidade na formação empreendedora e, conseqüentemente, no desenvolvimento econômico:

O interesse pela aprendizagem e educação empreendedora cresceu significativamente na última década, estimulando novas formas de pensar sobre o indivíduo empreendedor e o papel do ensino no seu desenvolvimento. Enquanto a formação universitária tradicional transfere conhecimentos e saberes, a formação empreendedora busca desenvolver o "saber ser", o "aprender a aprender", o "saber tornar-se" e o "saber passar à ação", evocando novas formas de relação e interação dos elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (SCHAEFER; MINELLO, 2017, p.2).

As instituições de ensino buscam a criação da grade curricular e desenvolvimento do aprendizado buscando a melhor didática, conforme estudo:

[...] as IES (Instituições de Ensino Superior) estão implantando o ensino de empreendedorismo em suas grades curriculares em sinergia com as metodologias e práticas didático-pedagógicas mais eficazes para seu aprendizado, mas sem deixar de lado, em muitas ocasiões, os métodos

tradicionais de ensino; o docente deve estabelecer um equilíbrio entre o papel de facilitador do processo de aprendizagem e de professor; experiências passadas e trabalho em pequenas empresas ou em consultorias juniores auxiliam o discente no processo de aprender a empreender (HENRIQUE;CUNHA, 2008)

Didática, segundo dicionário Aurélio (2019, p.253), “é a arte de ensinar, de transmitir conhecimento por meio do ensino. “

O termo didática deriva do grego *didaktiké*, que tem o significado de arte do ensinar. Seu uso difundiu-se com o aparecimento da obra de Jan Amos Comenius (1592 – 1670, *Didactica Magna*, ou Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos, publicada em 1657. Nos dias atuais, deparamo-nos com muitas definições diferentes de didática, mas quase todas apresentam-se como ciência, técnica ou arte de ensinar. (NOGUEIRA E OLIVEIRA, 2011, p.5)

Borges e Alencar (2014, p. 122) afirmam que o ensino-aprendizagem faz parte do relacionamento entre professor e aluno, e que o sucesso desta relação depende de um bom conhecimento e do uso de recurso didático por parte do docente, tomando grande importância no desenvolvimento crítico-reflexivo do discente.

Por meio do levantamento da efetividade de didática utilizada, pode-se aperfeiçoar o processo educacional a partir dos estilos de aprendizagem, sendo possível conhecer e compreender os melhores instrumentos a serem utilizados no ensino, a fim de incorporá-los para melhor absorção do conhecimento por parte dos discentes.

Nesse contexto, é necessário abordar o fato de que cada indivíduo possui um estilo para aprender fatos novos, um estilo próprio de aprendizagem. O autor Cerqueira (2000, p.36) afirma em sua pesquisa que “o estilo que um indivíduo manifesta quando se confronta com uma tarefa de aprendizagem específica [...]demonstra uma predisposição do aluno em adotar uma estratégia particular de aprendizagem, independentemente das exigências específicas das tarefas”.

O estilo de aprendizagem passa a ser crucial para o processo educacional, uma vez que utilizar o instrumento correto na prática de ensino traz eficiência à aprendizagem.

Os estilos de aprendizagem estão relacionados à forma particular de adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes através da experiência ou anos de estudo e seriam como um subconjunto dos estilos cognitivos. As teorias de estilos de aprendizagem os consideram como resultados de hereditariedade (código genético), educação, personalidade e da adaptação do indivíduo às demandas do ambiente. (SILVA; NETO,2010, p.29)

O modelo descrito por David Kolb (1984), denominado como inventário de Kolb, é referência para a condução do processo educacional a partir dos estilos apresentados no grupo estudado, sendo possível definir o ritmo dos estudos, atividades e práticas a serem adotadas para o melhor aproveitamento do conteúdo aplicado em sala de aula. O ciclo de aprendizagem proposto pelo Inventário de Kolb propõe a condução do processo educacional de forma a desenvolver a administração do tempo para um aprendizado organizado e disciplinado, determinado assim, o ritmo do estudo.

A necessidade de aperfeiçoar e de tornar mais eficiente o processo educacional torna o conhecimento dos estilos de aprendizagem um fator crucial para auxiliar no aprimoramento do ensino. Entender os instrumentos que são utilizados nas práticas de ensino é vital para incorporá-los de maneira eficiente em sala de aula, trabalhando seus pontos fortes e distribuindo as semelhanças e diferenças entre eles (SCHMITT; DOMINGUES, 2016, p.361).

1.1 Questão da pesquisa

Pode-se notar a relevância da educação empreendedora nas Instituições de Ensino pela representatividade no desenvolvimento de competências que se fazem necessárias no mercado de trabalho atual. Soma-se ao fato de que o empreendedorismo possui grande influência econômica e social quando passa a ser referência para suprir a falta de empregos aos jovens, alavancando a economia por meio da abertura de pequenos negócios causando a necessidade da intensificação da educação empreendedora nas Instituições de Ensino.

Com a mesma responsabilidade de suprir necessidades do mercado, o ensino profissional e tecnológico tem foco no desenvolvimento de competências específicas para o mercado de trabalho, já que objetiva o aumento da empregabilidade de seus egressos, sendo referência de desenvolvimento social nacional.

Dado esse contexto, a atual pesquisa busca apontar a relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender de alunos de cursos superiores de tecnologia de Logística, Gestão Empresarial e Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Faculdade de Tecnologia – Fatec Zona Leste. Desta forma a pesquisa busca responder à seguinte questão: Qual a relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender de alunos de cursos superiores tecnológicos?

1.2 Objetivos da pesquisa

O presente estudo tem como objetivo geral (OG) compreender se existe relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender.

São objetivos específicos (OE):

OE1: Identificar a intenção empreendedora em alunos de cursos superiores tecnológicos;

OE2: Investigar os estilos de aprendizagem dos alunos de cursos superiores tecnológicos;

OE3: Relacionar os diferentes estilos de aprendizagem com a intenção empreendedora dos alunos de cursos superiores tecnológicos.

São hipóteses definidas para testes na presente pesquisa:

H1a: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada às atitudes pessoais;

H1b: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada ao controle comportamental percebido;

H1c: As atitudes pessoais estão significativa e positivamente associadas ao controle comportamental percebido;

H1d: Alunos com estilo de aprendizagem experiência concreta apresentam significativamente maior intenção empreendedora;

H1e: Alunos com estilo de aprendizagem observação reflexiva não apresentam intenção empreendedora;

H1f: Alunos com estilo de aprendizagem conceituação abstrata não apresentam intenção empreendedora;

H1g: Alunos com estilo de aprendizagem experimentação ativa apresentam significativamente intenção empreendedora.

1.3 Justificativa e Aplicabilidade da pesquisa

O empreendedorismo passa a ser visto como inovação, sendo disponibilizado a todos por meio de cursos e disciplinas em instituições de ensino, a fim de suprir as necessidades das organizações que anseiam por uma inovação revolucionária que impulse sua competitividade.

A visão de Schumpeter tornou-se predominante: o empreendedor como motor da economia, o agente de inovação e mudanças, capaz de desencadear o crescimento econômico. Isto é muito importante porque significa que comunidades, através da atividade empreendedora, podem ter a iniciativa de liderar e coordenar o esforço no sentido do seu próprio crescimento econômico. Acredita-se, com isso, ser possível alterar a curva da estagnação econômica e social através de indução de atividades inovadoras, capazes de agregar valores econômicos e sociais (DOLABELA, 1999, p.5).

Assim sendo, o empreendedorismo deixa de ser somente a oportunidade de abertura de uma nova empresa ou *startup*, passa a ser requisito de perfil profissional de anseio das organizações, com objetivo de inovar seus processos e de novos resultados.

Dolabella (1999, p.25) relata a importância da educação empreendedora como “provedora de oportunidades aos jovens e geradora de desenvolvimento”, cita ainda várias razões que justificam o envolvimento das instituições de ensino no acultramento empreendedor, sendo uma delas a resposta ao desemprego.

Esse cenário traz a responsabilidade às Instituições de Ensino Superior de capacitar egressos, futuros profissionais, que possam interagir com eficácia diante das exigências mercadológicas e que possuam perfil para inovar e empreender.

O presente estudo justifica-se pela importância da educação empreendedora para a sociedade e para o desenvolvimento humano e econômico, e a empregabilidade. Também pela dificuldade em tornar a educação empreendedora mais efetiva em termos de resultados conforme as necessidades da sociedade e do meio corporativo.

Além disso, é um tema ainda sem convergência empírica, carecendo de estudos para a sua consolidação teórica, conforme apontado por Corbett (2005), Krakauer, Serra e Almeida (2017), Neck e Greene (2011) e Vanevenhoven (2013). Fora isso, os conteúdos das disciplinas de empreendedorismo são os mais diversos (KRAKAUER, 2018) o que mostra não haver também uma consolidação no

que concerne os mesmos e as conseqüentes didática. Assim, a presente pesquisa se justificativa e seus resultados poderão ser aplicados em outros cursos que almejem ensinar empreendedorismo.

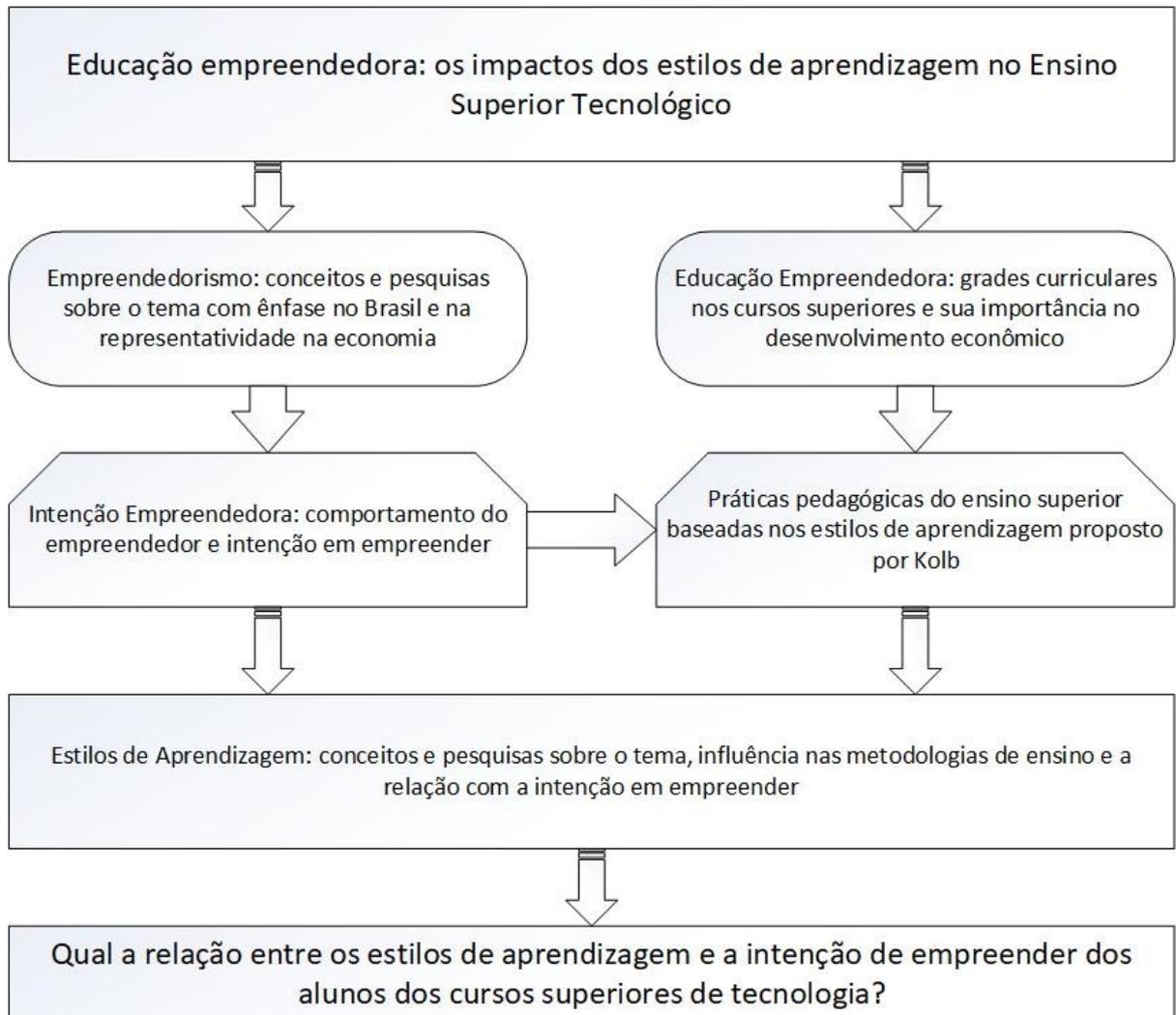
Como aplicabilidade prática tem que se buscar o entendimento da didática apropriadas aos alunos que tenham intenção de empreender, a fim de que as IES (Instituições de Ensino Superior) adequem os planos de aula a uma realidade mais próxima do aluno.

1.4 Organização da Dissertação

Além deste primeiro capítulo que apresentou a contextualização da pesquisa e problemática, tem-se mais quatro capítulos. O capítulo 2, com título de referencial teórico, abordará o empreendedorismo com conceitos e pesquisas e se aprofundará no empreendedorismo no Brasil, história e dados da representatividade na economia. Tratará também da importância da educação empreendedora nas grades curriculares de cursos superiores, o ensino superior tecnológico e suas características e do comportamento empreendedor, especificamente da intenção empreendedora. Finalmente trará o estudo de estilos de aprendizagem baseado no Inventário de Kolb, a fim de focar na melhor didática da educação empreendedora nas IES (Instituições de Ensino Superior).

O capítulo 3 aborda o método utilizado na pesquisa, sendo que os resultados da pesquisa serão apresentados no capítulo 4 da versão final da dissertação. As considerações finais comporão o capítulo 5. A organização da dissertação pode ser visualizada na Ilustração 1-1.

Ilustração 1-1 - Fundamentos da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora (2019)

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Neste capítulo serão apresentados os fundamentos que irão embasar a pesquisa de campo. Os temas investigados foram: empreendedorismo, educação superior e o ensino do empreendedorismo, educação empreendedora, intenção empreendedora e estilos de aprendizagem.

2.1 Empreendedorismo

O termo empreendedorismo traz no seu significado relação com a realização de empreendimentos (MICHAELIS ON-LINE, 2019), com a capacidade de projetar novos negócios ou de idealizar transformações inovadoras ou arriscadas em companhias ou empresas(DICIO ON-LINE, 2019). Também é definido como iniciar novos negócios, especialmente quando isso envolve novas oportunidades(CAMBRIDGE DICTIONARY, 2019).

Não há na literatura um consenso sobre o termo empreendedorismo, sendo a concepção heterogênea. No entanto, essa diversidade conceitual possui algo em comum que é a relação do ato de empreender com a capacidade de inovar, a qual está vinculada ao conceito de desenvolvimento(CASTRO; SUEIRO, 2011).

Dolabela (1999, p.19) define o empreendedorismo como:

[...] A minha visão de empreendedorismo é abrangente, contempla toda e qualquer atividade humana e, portando, inclui empreendedores na pesquisa, no governo, no terceiro setor, nas artes, em qualquer lugar. O empreendedor é definido pela forma de ser, e não pela maneira de fazer. A meta é que todos se preparem para empreender na vida.

Mocelin e Azambuja (2017, p.39) expõem em sua pesquisa uma visão sociológica para a questão, quando afirmam:

[...] pode-se identificar uma gama de concepções sobre o significado do processo empreendedor que incluem as suas causas e consequências socioculturais, importância econômica, relevância estratégica, função dinâmica nos mercados. Entre as abordagens, algumas tendem a enfatizar a dimensão ambiental em que transcorre a ação empreendedora, dando destaque às condições objetivas em que os empreendedores podem agir, enquanto outras propõem enfatizar a dimensão comportamental dos agentes que desencadeiam essa forma de ação, dando destaque às etapas mentais por que passam os empreendedores quando eles decidem agir [...] permite constatar como esse tipo de comportamento econômico permeia o interesse de distintos campos do conhecimento, desde a economia e a administração até a psicologia e a sociologia.

A necessidade de atenção para o contexto social do empreendedorismo é inegável, devendo-se considerar toda a gama de atores, atividades e resultados envolvidos nesse fenômeno, que traz ampla discussão entre pesquisadores e não delimita o campo de estudo do tema (DY; AGWUNOBI, 2018).

“A cultura de muitas empresas é embasada na premissa de que o empreendedorismo é o motor que impulsiona a economia”(ANDERSON; JACK, 1999, p.1). Pela ligação com a economia e com o desenvolvimento da comunidade ao qual está inserido, temas voltados ao empreendedorismo são objetos de vários estudos. Tal interesse se justifica pela função que o empreendedorismo assume na sociedade, sendo responsável pela criação de oportunidades de emprego e pelo crescimento econômico dos países (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014; FARAH; CAVALCANTI; MARCONDES, 2008).

O desenvolvimento do empreendedorismo é atribuído a uma gama de pioneiros (pesquisadores, educadores, editores e outros) que demonstrou coragem, paixão e imaginação em tecer o que hoje é uma disciplina única com fundamentos teóricos cada vez mais fortes, uma série de estruturas conceituais úteis, ferramentas, *insights* empíricos complexos, conteúdo rico, e a ampliação dos limites pedagógicos (KURATKO; MORRIS, 2018).

No Brasil, o crescimento também se deu quanto à demanda pelo estímulo ao empreendedorismo por parte de diversos agentes, sejam meios governamentais, esforços privados, fortalecimento de ambientes acadêmicos para inovação e outras ações, dando, deste modo, certo destaque ao país em estudos como o *Global Entrepreneurship Monitor* (RIBEIRO *et al.*, 2016).

Na busca sistemática de negócios viáveis, novos empreendimentos frequentemente passam por diferentes configurações de suas atividades, porque a criação de valor e as lógicas de identificação de oportunidades são desconhecidas quando os empreendedores estão buscando produtos, serviços ou mercados recém-criados(STEININGER, 2018).

Schumpeter (1997 p.10), afirma que “o empreendedorismo traz em sua essência a percepção na exploração de novas oportunidades utilizando-se de recursos disponíveis de forma inovadora, propiciando a interação total entre inovação e empreendedor.”

Há autores que afirmam a necessidade do uso da imaginação e de visão de negócio para empreender. Silva e Neto (2010, p.7) define que "empreendedor é uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões." Afirma ainda que "empreendedor é aquele que realiza, faz acontecer, independentemente de seu cargo ou posição social."

Diante do exposto, pode-se afirmar que há comportamentos e atitudes específicas de empreendedores.

[...] a existência de indivíduos reconhecidos como empreendedores é a condição básica para o surgimento de novos empreendimentos. [...] Os empreendedores com suas ações e atitudes inovam e desenvolvem o universo empresarial, permitindo que o fluxo e desenvolvimento da economia sejam catalisados (PAULINO; ROSSI, [s.d.], p. 208).

Os autores ainda afirmam que o sucesso de um empreendimento está relacionado aos atributos e comportamento dos empreendedores, trazendo sua personalidade para a empresa que configurará sua imagem e valores (PAULINO; ROSSI, [s.d.]).

No Brasil, pesquisas voltadas ao tema empreendedorismo ganharam volume a partir da década de 1990 (DORNELAS, 2008; MELLO *et al.*, 2010). Justifica-se o interesse pelo tema empreendedorismo devido ao alto índice de mortalidade das pequenas empresas, fato que motivou o governo e entidades de classe a entender as razões. Outro fator que popularizou o empreendedorismo no Brasil foi a taxa de desemprego, fazendo com que a abertura de uma pequena empresa fosse a única alternativa para recém desempregados de grandes organizações (DORNELAS, 2008; LEITE, 2017; MASTERS; THIEL, 2014).

O *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) é um programa de pesquisa mundial de atividade empreendedora que teve início em 1999 com 10 países. O programa baseia-se em avaliações sobre o nível de atividade empreendedora nacional para todos os países participantes com objetivo de demonstrar o papel do empreendedorismo no crescimento econômico nacional, revelando ainda o comportamento dos indivíduos com respeito à criação e gerenciamento de novos negócios. No Brasil o estudo é feito em parceria com o IBQP (Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade) e com apoio do SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequena Empresas).

Por meio dos dados coletados pelo GEM, especialistas profissionais do setor público e privado, acadêmicos e empreendedores com experiência podem recomendar melhorias que vão desde financiamentos para novos negócios à educação e capacitação para o empreendedorismo (GEM, 2017).

No relatório de 2017/2018 foi divulgada a diminuição do percentual da taxa de empreendedorismo nascente no Brasil (TEA) de 6,2% em 2016 para 4,4% em 2017, que revela menor atividade empreendedora como alternativa de geração de ocupação e renda. Em contrapartida, houve aumento na taxa de empreendedores novos de 14% apresentados em 2016, para 16,3% em 2017 indicando que os empreendedores nascentes em 2016 mantiveram suas atividades alterando seu status para empreendedor novo, permanecendo com seus empreendimentos ativos. (GEM, 2017).

A pesquisa também trata de questões comportamentais do indivíduo com relação à criação e gerenciamento dos negócios. O levantamento de números a nível mundial do relatório 2017/2018 afirma que 74% dos empreendedores do mundo se motivaram a criar sua empresa por oportunidade e não por necessidade (GEM, 2017).

A motivação para o empreendedorismo pode surgir de vários fatores, como por exemplo o desemprego, que somado a um conjunto de outros fatores exerce uma influência considerável no empreendedorismo brasileiro (BARROS; PEREIRA, 2008; NASSIF; GHOBIL; AMARAL, 2009; RICCA, 2004).

Nas várias pesquisas desenvolvidas sobre a motivação para empreender está presente a confirmação de que não há apenas um fator isolado que determina a ação de empreender, mas um conjunto de fatores identificados como: reações as situações adversas; desejo de crescimento; acreditar no seu próprio potencial e conhecimento; ambiente familiar; busca do sonho; desejo de trabalhar por conta própria e a percepção de oportunidade para empreender (BARROS; PEREIRA 2008).

Em pesquisas similares, autores determinam razões que motivam as pessoas na abertura de novos negócios como necessidade de realização, implementação de ideias, desejo de independência, fuga da rotina profissional, maior responsabilidade e riscos, prova de capacidade, maior ganho, status e controle sobre a qualidade de vida (DORNELAS, 2008; TEIXEIRA *et al.*, 2011).

A necessidade ou oportunidade em abrir um negócio impulsiona as pessoas a enfrentarem os desafios do mercado. O empreendedor possui características de

liderança, tem a capacidade de influenciar pessoas e convencê-las de suas ideias, sendo portanto, um agente de mudança para novos negócios e também na gestão de pessoas (PINHEIRO, 2012).

Portanto, pode-se definir que não se trata apenas de motivação para criar um negócio, o empreendedor deve possuir atributos pessoais, que são de grande importância no processo de empreender.

Há certa homogeneidade na definição das características de perfil empreendedor entre os autores que estudam o tema. Dentre elas pode-se citar identificação de oportunidades, iniciativa, resiliência, capacidade de reagir situações estressantes, comprometimento, planejamento e monitoramento sistemático, persuasão e uma grande rede de contatos e o desejo de estar no controle do próprio destino (FILION, 2000; NASSIF; GHOBIL; 2010; RONCON; MUNHOZ, 2009).

Gerber (1996, p.31) afirma que “a personalidade empreendedora transforma a condição mais insignificante numa excepcional oportunidade”. Segundo o autor, o indivíduo empreendedor é visionário e sonhador, inovador e estrategista, criando métodos e novos mercados sempre lida com o desconhecido desbravando o futuro e transformando possibilidades em probabilidades.

O cotidiano informal sugere que algumas pessoas têm maior propensão para empreender em relação a outras. Essa questão promove grande interesse na identificação dos fatores que levam um indivíduo a se tornar um empresário (LIMA *et al.*, 2016).

“A ampliação bem-sucedida de oportunidades empreendedoras pode estar subordinada a um conjunto mais amplo de arranjos institucionais e infra estruturais, incluindo agentes de inovação, plataformas de *crowdsourcing* e *crowdfunding*, e *makerspaces*”(NAMBISAN; SIEGEL; KENNEY, 2018).

2.2 Intenção Empreendedora

As pesquisas sobre o tema empreendedorismo concentraram-se em aspectos econômicos e legais. Apesar de ser um fenômeno global, os fatores psicológicos relacionados ao empreendedorismo ainda são pouco estudados. Com essa perspectiva, torna-se fundamental a realização de mais testes para o construto Intenção Empreendedora, sobretudo no Brasil, a fim de contribuir para a compreensão do fenômeno no país (ARAÚJO, 2014, p. 16).

Investigar a formação da intenção empreendedora é determinante para o entendimento do processo de empreendedorismo como um todo. Ela é a força direcionadora subjacente ao estabelecimento de um novo empreendimento ou de inovações de valor em empreendimentos já existentes (BIRD, 1992, p.15).

Face as transformações no mundo acadêmico, a universidade passou a incorporar como terceira missão, além das tradicionais ensino e pesquisa, o papel empresarial. Nesse contexto, as intenções empresariais tornaram-se fundamentais para compreender o empreendedorismo, sendo bastante estudada ao longo dos últimos anos (DUTRA, 2017, p.1).

Loiola (2016, p.2) afirma que a decisão de um jovem construir uma carreira empreendedora está relacionada a fatores de natureza contextual e a aspectos motivacionais e atitudinais.

Souza (2015, p.16) afirma que a decisão de um jovem construir uma carreira empreendedora está relacionada a fatores de natureza contextual e a aspectos motivacionais e atitudinais. A autora também enfatiza o papel das universidades na capacitação de indivíduos para serem protagonistas do próprio desenvolvimento e, conseqüentemente, promotores do desenvolvimento social e econômico.

A intenção empreendedora se baseia no estudo da propensão do indivíduo em se tornar empreendedor, sendo fundamentada pela teoria do comportamento planejado. O questionário de intenção empreendedora tem sido adotado para mensurar a intenção empreendedora em universidades com objetivo de ampliar o estudo sobre a mensuração da intenção de empreender com base na mediação da Atitude Pessoal (AP) em relação à essa intenção, no que tange às relações com as Normas Subjetivas (NS) e com o Controle do Comportamento Percebido (CCP)(SOUZA; SILVEIRA; NASCIMENTO, 2018, p. 75).

Os autores afirmam que a primeira variável AP permite determinar o momento favorável para uma ação. A segunda variável NS indica a percepção que um indivíduo tem sobre a comunidade que o rodeia, que influencia e determina seu comportamento. E a terceira variável CCP reflete o grau de percepção do encontrado, levando o indivíduo a ter também um determinado comportamento. Com esse entendimento, os comportamentos previstos são intencionais e previstos pela intenção existente para esse comportamento. A intencionalidade é fundamentada na psicologia cognitiva, precedendo determinado comportamento humano.

“A intenção empreendedora é uma área consolidada na pesquisa em empreendedorismo”(MARQUES; VALENTE; LAGES, 2018, p. 698). Nos últimos anos, o conceito de intenção empreendedora têm recebido crescente atenção na pesquisa sobre empreendedorismo, discutindo-se sua utilidade no prognóstico do comportamento empreendedor, por um lado, e por outro, para melhor compreender como as intenções são formadas(FAYOLLE; GAILLY, 2015).

No contexto do empreendedorismo, são discutidas questões relativas a intenção empreendedora, examinando-se comportamento, interpretação temporal de eventos e oportunidades e a antecipação das ações de indivíduos (SANTOS; NEUMEYER; MORRIS, 2018).

“A decisão de se tornar um empreendedor pode ser considerada de forma crível como voluntária e sob condições de forte convicção, e portanto, parece razoável analisar como essa decisão é tomada”(LIÑÁN; CHEN, 2009, p.595).

Há pesquisas que trazem evidências de uma correlação positiva entre nível do capital humano que os empreendedores adquirem com suas experiências em negócios anteriores e sua intenção empreendedora (SIMMONS *et al.*, 2016).

Em pesquisa elaborada em uma universidade pública do Brasil, foi apontado que a motivação para o poder, seguida pela aprendizagem empreendedora e a menor percepção de risco são melhores preditores da intenção empreendedora. Além disso, os efeitos das relações entre motivações para o poder, aprendizagem empreendedora e percepção de risco na intenção empreendedora são mediados pela atitude positiva em relação ao empreendedorismo (LOIOLA *et al.*, 2016).

Quando se menciona a educação empreendedora, refere-se à educação para atitudes e habilidades empreendedoras. Por outro lado, quando mencionamos a intenção empreendedora, nos referimos a desejos de possuir ou iniciar um negócio (BAE *et al.*, 2014).

A atitude em relação ao empreendedorismo e o controle comportamental percebido, respectivamente, são os mais fortes preditores de intenção empreendedora (KHAOLA; NDOVORWI, 2015). A partir década de 1990, o Brasil tem presenciado crescente busca pelo auto emprego, caracterizado pelo surgimento de empreendedores involuntários, representados principalmente por recém-formados e por trabalhadores demitidos de suas empresas (HENRIQUE; CUNHA, 2008).

Estudos demonstram que fatores individuais como autoconceito, motivação e propensão ao risco, juntamente com o fator social, ambiente familiar e comportamento percebido afetam a intenção empreendedora (BAKO *et al.*, 2017; HERDJIONO; PUSPA; RAUCH; HULSINK, 2015).

O foco na promoção dos negócios ou na prevenção de riscos segundo as reações cognitivas dos empreendedores, pode intensificar ou diminuir suas intenções empreendedoras (SIMMONS *et al.*, 2016). Um dos efeitos da educação empreendedora é melhorar a intenção de que os estudantes se tornem auto empregados, e tenham carreiras profissionais independentes do mercado de trabalho (SÁNCHEZ, 2013).

Oportunidades de pesquisas sobre empreendedorismo estão no campo das possibilidades de explorar a relação entre educação empreendedora e a intenção empreendedora. Pode-se adotar abordagem dinâmica em que o empoderamento molda intenções empreendedoras ao longo do tempo. Conceituar o empreendedorismo a partir de uma perspectiva dinâmica é importante para definir como e por que as atitudes e as intenções podem ser modificadas (SANTOS; NEUMEYER; MORRIS, 2018).

A intenção de empreender um negócio pode também ser afetada pela presença de um conjunto de determinadas características empreendedoras como personalidade, aptidões e conhecimentos prévios, que são estreitamente relacionadas com o desenvolvimento do empreendedorismo (SÁNCHEZ, 2013).

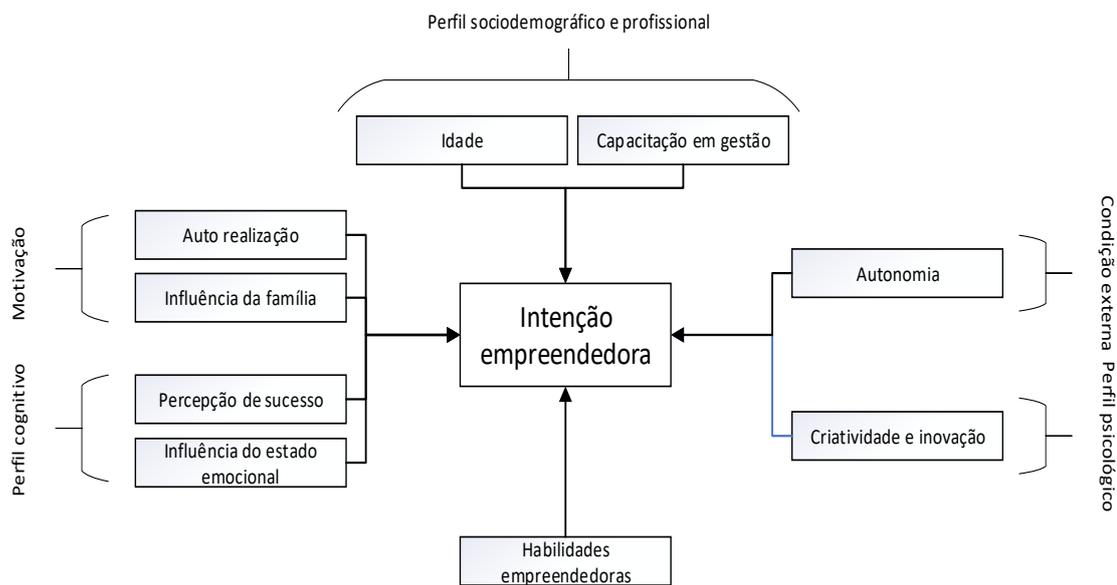
A elevação do nível da intenção empreendedora é influenciada por um amplo número de fatores pessoais e ambientais, dentre os quais podemos distinguir a fatores ligados à educação e à educação empreendedora, e também a fatores ligados à experiência empresarial prévia do estudante ou características demográficas (FAYOLLE; GAILLY, 2015)

Marques, Valente e Lages (2018) afirmam que há uma diversidade de fatores que influenciam nos níveis de intenção empreendedora, seja no nível de empreendedorismo externo ou intraempreendedorismo (ilustração 2-7).

É importante que se consiga detectar os níveis de intenção empreendedora com o passar do tempo, medindo as variações nas atitudes e percepções, a partir da aquisição de conhecimentos pela educação empreendedora, porque os efeitos podem ser alterados com o passar do tempo. Um estudo (FAYOLLE; GAILLY, 2015)

demonstra que o impacto imediato da educação empreendedora sobre os estudantes parece ter sido muito mais positivo para os alunos que não tinham um empresário entre seus parentes. Fatores como experiência internacional também pode influenciar positivamente o impacto da educação na intenção empreendedora, embora menos significativamente, após seis meses.

2 - Fatores que afetam a intenção empreendedora



Fonte: adaptado de Marques, Valente e Lages (2018)

Dois modelos dominantes de intenção empreendedora incluem o *Entrepreneuria IEvent Modelde* Shapero (1975) e *Theory of Planned Behaviour* de Ajzen (1991). No primeiro modelo, a intenção empreendedora reflete a percepção da viabilidade de se tornar um empreendedor. No segundo modelo, a intenção empreendedora é determinada pela atitude pessoal em relação ao comportamento, baseado em normas sociais e controle comportamental. Os dois modelos são bastante compatíveis e complementares, apresentando correspondência direta entre viabilidade percebida e percepção comportamental com atitude pessoal, normas sociais e influências culturais (LIÑÁN; CHEN, 2009; PIPEROPOULOS; DIMOV, 2015).

Esse estudo utilizará o modelo de IE desenvolvido por Liñán e Chen em 2009. O modelo desenvolvido pelos autores tem como objetivo verificar o grau de intenção de empreender do indivíduo. Foi desenvolvido na perspectiva de Ajzen, com base na Teoria do Comportamento Planejado – *Theory of Planned Behaviour* de Ajzen (1991).

2.3 Educação Superior Tecnológica

Nos países em desenvolvimento, os sistemas de educação superior passam por transformação. É o que ocorre no Brasil, que nas últimas três décadas expandiu o número de matrículas na educação superior, se aproximando dos números de países da América do Norte, Europa, Ásia e África (PINTO *et al.*, 2018).

O Censo Demográfico 2010 informa que indivíduos ocupados com o ensino superior completo recebiam 2,5 vezes o rendimento médio dos trabalhadores com escolaridade de nível médio e registravam menores taxas de desemprego, além de vantagens psicológicas e sociais. Em 2010, 12,1% da população ocupada entre 25 e 65 anos de idade possuía formação superior. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), este percentual passou para 16,6% em 2015 e verifica-se expansão do número de matrículas e vagas no ensino superior (FRANCO *et al.*, 2018; MARTINS *et al.*, 2018).

A partir da década de 1990, com a implantação de ações afirmativas, “gradativamente se observa um novo desenho da política de educação superior, com o acesso de outro perfil de ingressantes, que em sua maioria eram a primeira geração de sua família a ingressar no ensino superior” (MARQUES, 2018, p.1).

Nas últimas décadas houve uma expansão de Instituições de Ensino Superior (IES) em diferentes países e regiões. Publicado em 1997, o decreto n. 2.306 permitiu a obtenção de lucro por parte das IES, no contexto de flexibilização do marco regulatório do ensino superior promovido pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (FRANCO *et al.*, 2018).

Verifica-se no Brasil crescente esforço para aperfeiçoar a formação profissional, por meio de programas de governo que estimulam o acesso da população à formação superior. Esses programas têm surtido acréscimo de profissionais com formação superior no mercado de trabalho a cada ano. Porém, a sintonia entre o sistema de Ensino Superior e o mercado de trabalho no Brasil ainda não está adequada (PEREIRA *et al.*, 2016).

No Estado de São Paulo, foi criado em 1969 o Centro Paula Souza, com o objetivo de fornecer cursos superiores de tecnologia e cursos técnicos de ensino médio. O Centro Estadual de Educação Técnica e Tecnológica Paula Souza (CEETPS) é uma autarquia vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico,

Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo, responsável por administrar a rede de escolas técnicas e faculdades tecnológicas estaduais (BARJAS NEGRI et al., 2014, p.187).

Hoje está presente em 321 municípios do Estado de São Paulo, gerindo 223 escolas técnicas (Etec's) e 73 faculdades de tecnologia (Fatec's), tendo um total de 297 mil alunos matriculados. As Fatec's atendem seus alunos em 77 cursos de graduação tecnológica em variadas áreas como: construção civil, informática, turismo, gestão, entre outros (CENTRO PAULA SOUZA, 2019).

O Centro Paula Souza é a maior instituição estadual do País dedicada à educação profissional articulada ao ensino médio e da educação tecnológica de nível superior. É responsável por uma rede de escolas e faculdades de tecnologia de longa tradição de qualidade, oferecendo cursos em 22 eixos tecnológicos, buscando constantemente se adaptar à legislação educacional brasileira, mas principalmente, às demandas e transformações dos estudantes e do mercado de trabalho.(BARJAS NEGRI et al., 2014, p. 187 e 194).

Segundo o MEC (2014, p. 5) por meio das Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, a educação profissional e tecnológica tem que ter, necessariamente, a intencionalidade estratégica do desenvolvimento, atuando na adaptação da formação escolar a necessidade dos empregadores, do mercado de trabalho.

As empresas possuem grande necessidade de gerar inovação mas não dominam essa tática internamente, com isso, cria-se uma grande necessidade de especialistas com nível superior pelas companhias brasileiras, sendo responsabilidade das universidades a criação desse conhecimento(FILHO, 2011).Por outro lado, IES formam grande número de bacharéis e tecnólogos, e lançam no mercado a cada ano, mas ainda se verifica a realidade de altos índices de desemprego (HENRIQUE; CUNHA, 2008).

“A educação profissional tem sido tratada nos discursos governamentais, em diretrizes educacionais, bem como em estudos acadêmicos como relevante contribuição para tornar as pessoas empregáveis, de modo a promover a igualdade social.”(OLIVEIRA; BATISTA, 2017)

A educação profissional e tecnológica vem consolidar-se como um esforço estratégico do Ministério da Educação com vistas às mudanças que vêm ocorrendo

no mundo do trabalho, na economia nacional e internacional, e nos sistemas sociais. Os cursos superiores de tecnologia são uma das principais respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira”(TAKAHASHI, 2010, p. 396).

2.4 Educação Empreendedora

O ensino tecnológico tem como objetivo o melhor preparo para o mercado de trabalho. Já o mercado de trabalho, busca por inovações que podem garantir a sustentabilidade das organizações. Para atender essa necessidade, as Instituições de Ensino Superior (IES), através da disciplina de empreendedorismo, propõem desenvolver as competências empreendedoras em seus egressos, criando o perfil empreendedor ou intra empreendedor, o perfil inovador que atenda às atuais mudanças e necessidades.

Nos últimos anos, o aumento do interesse sobre a educação empreendedora é notória (NDOU; MELE; DEL VECCHIO, 2018). A educação empreendedora é considerada fator crítico para a inovação que contribui para a sobrevivência e o desempenho da empresa, combinando os recursos existentes em novas formas de desenvolver e comercializar novos produtos, entrar em novos mercados e servir novos clientes(HITT *et al.*, 2001).

As habilidades necessárias, os conhecimentos e as atitudes para ser bem sucedido no empreendedorismo podem ser aprendidos (NDOU; MELE; DEL VECCHIO, 2018).A educação empreendedora consiste em programas ou matrizes curriculares ou processo de educação para despertar atitudes e habilidades empreendedoras (GAILLY; FAYOLLE; LASSAS-CLERC, 2006).

O ensino de empreendedorismo teve origem nos Estados Unidos com Myles Mace lecionando o primeiro curso em fevereiro de 1947 na Escola de Administração de Harvard. A partir dessa primeira classe em 1947, a infraestrutura americana emergiu de forma consistente, atingindo-se mais de 2200 cursos em mais de 1600 escolas, mais de 100 centros de estudos e 44 revistas acadêmicas sobre o tema (KATZ, 2003).

A educação empreendedora tem evoluído desde o ensino dos alunos dos procedimentos básicos para iniciar um negócio, até ajudar a reconhecer oportunidades, gerir a adversidade, e desenvolver uma mentalidade empreendedora. Ao longo das últimas quatro décadas, o empreendedorismo cresceu dentro das universidades mais rápido do que qualquer outra área científica, e o ritmo está acelerando, com mais universidades buscando desenvolver programas e centros focados no empreendedorismo (KURATKO; MORRIS, 2018).

“A educação torna-se um facilitador do empreendedorismo quando capacitamos os alunos a serem capazes de imaginar, empreender, criar e avaliar ações ou projetos individuais ou coletivos com criatividade, segurança, responsabilidade e senso crítico” (ZUBIZARRETA; ARELLANO; SÁNCHEZ, 2014, p.515).

Empreendedores são os principais impulsionadores do desenvolvimento econômico, e, como tal, nutrir uma mentalidade empreendedora em jovens tornou-se prioridade para a inovação. A educação para o empreendedorismo surgiu como um instrumento fundamental para melhorar a orientação empreendedora. Um número crescente de matrizes curriculares e cursos dedicados ao empreendedorismo são crescentes em todos os níveis da educação formal (NDOU; MELE; DEL VECCHIO, 2018).

Deve-se discutir soluções, tanto para frear o desemprego, como para ampliar a ação empreendedora com vistas geração de riqueza e crescimento económico-social para a população. O papel da educação no cenário brasileiro e o investimento nessa arena se tornam imperativos para a redução da pobreza e da desigualdade social, bem como para dar vim encaminhamento ao desemprego e abrir perspectivas de oportunidades de geração de emprego e renda (NASSIF; GHOBIL; AMARAL, 2009).

Pressupõe-se que a educação para o empreendedorismo aumente a "consciência do empreendedorismo como um caminho alternativo de carreira para o emprego" (BAE *et al.*, 2014, p.218). Ao posicionar a intenção empreendedora e sua relação com a educação empreendedora, pode-se buscar relações também com outros tipos de educação, como a educação empresarial (BAE *et al.*, 2014, p.218). Segundo os autores Bae *et al.* (2014, p. 225) “É possível formular a hipótese de que a educação empreendedora tem efeito mais forte e positivo na intenção

empreendedora do que o ensino de administração e negócios tradicional”(BAE *et al.*, 2014, p.225).

“Na educação empreendedora e nas suas matrizes curriculares, não há equilíbrio em termos de objetivos, práticas, didática e os resultados do ensino” (RUSKOVAARA *et al.*, 2010, p.125).Em relação aos métodos de ensino, a mudança de aulas tradicionais e estratégias de negócios para metodologias ativas baseadas em *Problem Based Learning* (aprendizagem orientada para problemas) é crucial para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras (FAYOLLE, 2013). A educação empreendedora é implementada de diversas maneiras, com diferentes conteúdos e diferentes métodos de ensino (RUSKOVAARA *et al.*, 2010).

O conteúdo pedagógico dos cursos de educação empreendedora pode mostrar a existência de uma lacuna entre o que é ensinado no empreendedorismo e o que os empresários fazem(EDELMAN; MANOLOVA; BRUSH, 2008). Pesquisas mostram grande variação nos conteúdos e matrizes curriculares dos diferentes programas, especialmente quando se olha para os cursos dedicados a estudantes que não pertencem a empresas (FAYOLLE, 2013).

Entidades como universidades e centros de empreendedorismo muitas vezes ancoram e ditam o ritmo da inovação em países em desenvolvimento. No Brasil, tem-se como exemplo as empresas do setor de Telecom em São Paulo e o desenvolvimento tecnológico da produção de soja no Paraná (CASSIOLATO; LASTRES; MACIEL, 2003).

Muitos currículos em nível de graduação tem como um de seus objetivos fomentar a intenção empreendedora e preparar os aspirantes a empreendedores (O’CINNEIDE; GARAVAN, 1994). As universidades e o setor da educação desempenham um papel crucial no desenvolvimento de mentes inovadoras e o desenvolvimento da mentalidade empreendedora em estudantes de graduação com base científica representa uma prioridade emergente para os sistemas de ensino superior(SECUNDO; NDOU; DEL VECCHIO, 2016).

O crescente reconhecimento dos programas formais de educação voltados ao empreendedorismo é outro exemplo da tendência e evolução do tema dentro da educação formal. As melhores escolas empreendedoras são honradas anualmente pela *United States Association for Small Business and Entrepreneurship and the Global Consortium of Entrepreneurship Center* (Associação dos Estados Unidos para

pequenas empresas e Empreendedorismo e o consórcio global de Centros de empreendedorismo) (KURATKO; MORRIS, 2018).

Papel relevante é desempenhado pela presença de centros de empreendedorismo que servem como *hubs* e contribuem institucionalmente para fomentar a intenção empreendedora, a criação de negócios e o auto emprego entre os alunos, bem como para fornecer várias atividades extracurriculares. Esses centros também servem como apoio para superar as barreiras que dificultam a adoção do empreendedorismo (SECUNDO; NDOU; DEL VECCHIO, 2016).

O conteúdo dos modernos programas de educação empreendedora, enfatiza noções básicas de negócios em uma nova gestão de risco, conteúdos sobre empreendedorismo propriamente dito e mentalidade empreendedora (KURATKO; MORRIS, 2018). A Ilustração 2-2 traz os conteúdos classificados nas três áreas citadas.

Ilustração 2-1 - Conteúdo da educação empreendedora

Negócios	Empreendedorismo	Mentalidade empreendedora
Contabilidade	Definição	Alerta às oportunidades
Como vender	Processo de empreender	Mitigar riscos
Modelos de empresas	Características do empreendedor	Levantar recursos
Fluxo de caixa	Tipos de empreendedores	Convergência de visão
Planejamento estratégico	Modelos de negócios inovadores	Valor da inovação
Análise de mercado	Aprendizado	Paixão por empreender
Operações	Oportunidades	Persistência
Precificação	Ética	Resolução de problemas
Publicidade	Capital	Comportamento de “guerra”
Francising	Lean Start Up	Otimismo
Gerenciamento	Saídas estratégicas	Aprender com falhas
Custos	Economia	Adaptação
Riscos		Resiliência

Fonte: Kuratko, Morris (2018, p.20).

Percebe-se a importância de práticas pedagógicas que possam suprir a demanda que o mercado de trabalho possui. Existem várias formas de tornar o ensino

mais eficaz, para esse trabalho, optou-se pelo estilo de aprendizagem de Kolb por se tratar de um estudo com foco no ensino tecnológico, que busca aproximação com as necessidades das organizações. Verificou-se que estudar os estilos de aprendizagem conforme Kolb parece ser uma das opções para se propor práticas pedagógicas mais sustentáveis.

O empreendedorismo está relacionado à criatividade e à aptidão de se criar negócios e oportunidades, a aceitar riscos e resolver problemas. Estudar o processo e preferências de aprendizagem por meio dos estilos de aprendizagem, pode apoiar docentes a desenvolver estratégias metodológicas que desenvolvam e ampliem as competências requeridas nos estudantes (TREVELIN, 2018).

2.5 Estilos de Aprendizagem

Teorias foram geradas enfocando estilos de aprendizagem, na tentativa de delinear as diferenças ressaltadas entre as preferências dos alunos. Pode-se citar a teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), estilos de aprendizagem de Dunn e Dunn (1978), a teoria de autogoverno mental de Sternberg (1988), estilos de aprendizagem e de ensino de Gregorc (1982) e o modelo de estilos de aprendizagem de Felder e Silverman (1988) (ROZA; WECHSLER; NAKANO, 2018).

Conseqüentemente, instrumentos para avaliar estilos de aprendizagem foram desenvolvidos, sendo frequentemente citados o Kolb *Learning StyleInventory* (LSI), *Learning StylesQuestionnaire* (LSQ), o *Index of Learning Styles* (ILS), *Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje* (CHAEA), *Survey of Study Habits and Attitudes*, *Learning and Study Skills Inventory*, *Inventory of Learning Processes* e *Study Process Questionnaire* (GOGUS; ERTEK, 2016).

O modelo apresentado pelos pesquisadores Dunn e Dunn elenca 24 elementos aplicados em um questionário do modelo LSI. Esse método avalia preferências de aprendizado dos alunos com relação: ao ambiente, às emoções, à sociologia, necessidades fisiológicas e psicológicas, que podem ser considerados como estímulos e que são envolvidos para diagnosticar o estilo de aprendizagem do indivíduo, sugerindo que de 6 a 14 elementos interferem diretamente o estilo de

aprendizagem, alguns deles são: o som, a persistência, a idade e a percepção (VALENTE; ABIB; KUSNIK, 2007).

É preciso considerar as particularidades e características individuais no ensino, e essa diversidade de possibilidades é objeto de estudo de vários pesquisadores no mundo, a exemplo de David Kolb que desenvolveu a teoria da aprendizagem experiencial em 1984, afirmando que o indivíduo aprende melhor por meio de suas experiências, da herança genética e do ambiente em que está inserido (REIS; PATON; NOGUEIRA, 2012; DIAS; SAUAIA; YOSHIZAKI, 2013; VALENTE; ABIB; KUSNIK, 2007).

Um dos escritores mais influentes sobre estilos de aprendizagem é David Kolb. Sua teoria da aprendizagem experiencial é muito referenciada desde sua criação (HEALEY; KNEALE; BRADBEER, 2005) e, assim, será utilizada na presente dissertação.

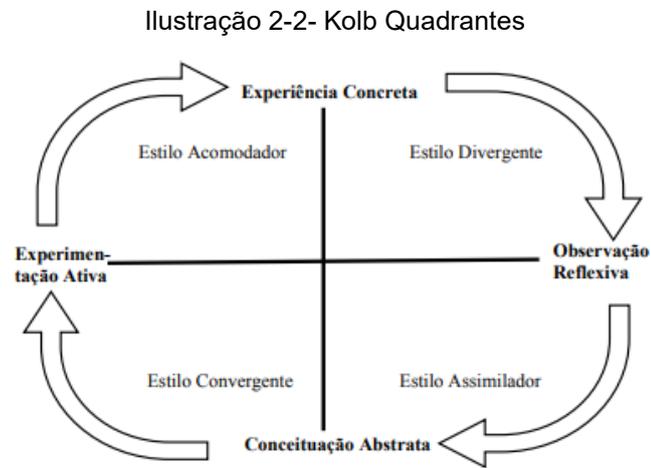
Kolb (1984) introduziu sua teoria sobre a aprendizagem experiencial, que tem sido bem aceita como um modelo pedagógico eficiente de aprendizagem. A teoria da aprendizagem experiencial de Kolb fornece mecanismos claros de ensino, fortemente alinhados com a visão sobre a forma como as pessoas constroem seu conhecimento (ABDULWAHED; NAGY, 2009).

Quatro quadrantes do ciclo de aprendizagem refletem os quatro estilos de aprendizagem de Kolb: convergentes (atuam e pensam), acomodadores (atuam e sentem), assimiladores (observam e pensam), e divergentes (observam e sentem) (ABDULWAHED; NAGY, 2009; GOGUS; ERTEK, 2016; LOO, 1999; OLIVEIRA; BOUZADA, 2018; SANTOS *et al.*, 2018).

Kolb propôs que “a aprendizagem passa por um ciclo de experimentação concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata, e experimentação ativa” (ABDULWAHED; NAGY, 2009, p. 284). Segundo Kolb (1984), os quatro estilos de aprendizagem são baseados na forma que em as pessoas percebem a informação. Um eixo vertical representa como as pessoas percebem a informação, sendo de um lado uma experiência totalmente concreta e no outro extremo, uma contextualização totalmente abstrata. O eixo horizontal representa como as pessoas processam a informação, sendo um extremo como uma observação totalmente reflexiva, e no outro extremo, como uma experimentação ativa. Cada indivíduo se posiciona em algum

lugar ao longo desses extremos em ambos os eixos (HEALEY; KNEALE; BRADBEER, 2005).

A Ilustração 2-3 traz o modelo de KOLB com o ciclo proposto e os quatro quadrantes (SANTOS; PANUCCI; HEIN, 2018).



Os diferentes estilos possuem diferentes características como mostra a Ilustração 2-4 (HEALEY; KNEALE; BRADBEER, 2005; KOLB, 1984).

Ilustração 2-3 - Características dos diferentes estilos de aprendizagem

<p>ACOMODADOR Experimentação ativa com experiência concreta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leva planos adiante • Interesse em ações e resultados • Se adapta às circunstâncias • Abordagem tentativa e erro • Estabelece objetivos e metas • Aprecia experiências práticas 	<p>DIVERGENTE Experiência concreta com observação reflexiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imaginativo, criador de ideias • Visão por vários ângulos • Aberto a experiências • Reconhece problemas • Investigativo • Senso de oportunidade • Prefere assistir a agir
<p>CONVERGENTE Experimentação ativa com conceituação abstrata</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicações práticas • Toma decisões • Foca esforços • Avalia planos • Seleciona alternativas • Resolve problemas • Prefere tarefas técnicas 	<p>ASSIMILADOR Conceituação abstrata com observação reflexiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidade para teorizar • Compara alternativas • Define problemas • Estabelece critérios • Formula hipóteses • Abordagem lógica-concisa • Prefere explicação a prática

Fonte: Healey, Kneale, Bradberr (2005).

Kolb (1984) desenvolveu 12 itens de inventário de estilo de aprendizagem (LSI) para avaliar e estabelecer classificação de importância dos estilos. São doze breves afirmações sobre situações de aprendizagem que são apresentadas aos entrevistados, que classificam por ordem de importância quatro sentenças que correspondem aos quatro estilos de aprendizagem do modelo proposto (LOO, 1999). Esse instrumento mede a preferência por cada um dos quatro estilos de aprendizagem. Um exemplo de item que pode ser encontrada no LSI está abaixo (KAMIŃSKA, 2014):

Quando eu aprendo...

Gosto de seguir meus instintos... (experimentação ativa)

Gosto de assistir e ouvir... (observação reflexiva)

Gosto de pensar em ideias... (conceituação abstrata)

Gosto de fazer coisas... (experiência concreta)

As 12 sentenças do LSI com 4 diferentes finais correspondem aos quatro quadrantes. As sentenças são classificadas pelos respondentes em ordem de

importância, por meio de uma escala de 1 a 4, sendo que 4 indica a mais forte preferência.

Desenvolver métodos de estudo eficazes e hábitos de aprendizagem é vital para estudantes universitários, não só para se alcançar um diploma, mas também para se preparar para a carreira profissional. Os alunos e seus professores devem estar cientes de quais atributos relacionados às percepções e hábitos dos alunos influenciam seus estilos de aprendizado(GOGUS; ERTEK, 2016).

As pessoas aprendem melhor por meio de diferentes modos. Três estilos de aprendizagem comuns são visuais, auditivos e sinestésicos. Visual significa ver, como documentos escritos ou apresentações visuais. Auditivo significa audição, como gravações de áudio ou vozes vivas explicando conceitos. E sinestésico significa toque, como atividades *hands-on* e aprender fazendo(GABBEY, 2019).

Estilos de aprendizagem têm sido frequentemente analisados nas últimas décadas, dada sua importância no entendimento das preferências individuais no processo de aprendizado, as alternativas de adaptação dos métodos de ensino e no desenvolvimento de procedimentos eficientes de aprendizagem(ROZA; WECHSLER; NAKANO, 2018).

O ambiente de aprendizado é mais efetivo se for dinâmico, atualizando-se o comportamento do aluno, seu desempenho e suas preferências. O conteúdo de aprendizado, a apresentação e a avaliação devem estar em consonância com o conhecimento, a atitude e a habilidade dos alunos. O caminho de aprendizado define esses elementos de aprendizado e sua sequência para alcançar objetivos de aprendizado (DHAKSHINAMOORTHY; DHAKSHINAMOORTHY, 2018).

O estilo de aprendizagem está ligado a forma como as pessoas recebem e processam informações, considerando os estilos como habilidades suscetíveis de serem desenvolvidas (SILVA *et al.*, 2015;DIAS; SAUAIA; YOSHIZAKI, 2013; VALENTE; ABIB; KUSNIK, 2007).

Foi realizada pesquisa com alunos do curso de Gestão Empresarial com perfil empreendedor na Fatec São Carlos, para verificar as contribuições que a teoria dos estilos de aprendizagem poderia trazer para o desenvolvimento de competências empreendedoras, utilizando-se o modelo de Felder (1988). Conclui-se que a maioria dos alunos com perfil empreendedor apresentou o estilo de aprendizagem ativo, sensorial, visual e sequencial. Isso significa que a maioria dos aprendizes da amostra

prefere aprender testando, aplicando, manipulando, discutindo ou mesmo explicando o conteúdo para outras pessoas (TREVELIN, 2018).

2.5.1 Práticas Pedagógicas do Ensino Superior baseada nos estilos de aprendizagem propostos por Kolb

O estudo dos estilos de aprendizagem proporciona um novo entendimento sobre as formas, métodos e didática de ensino a serem utilizadas em sala de aula afim de promover o desenvolvimento do indivíduo.

Kolb (1984, p.38) define o estilo de aprendizagem como sendo “um estado duradouro e estável que deriva de configurações consistentes de transações entre o indivíduo e seu meio ambiente”. Com isso, em sua teoria, Kolb conduz a questão de que o conhecimento é adquirido por meio da assimilação, de como o indivíduo absorve a informação e da forma como se soluciona os problemas e toma decisões. A didática de ensino baseado no estilo de aprendizagem melhora e aumenta o desempenho e resultados em sala de aula (CERQUEIRA, 2000).

Tal conhecimento, mas não somente ele, se faz necessário para que o docente possa aperfeiçoar seu estilo na condução das aulas afim de atingir seus objetivos por meio de didática de ensino baseada no estilo de aprendizagem de seu público, levando o aluno a entender suas dificuldades e facilidades de aprendizado sendo assim participante ativo na opção por métodos de estudos direcionado ao seu estilo. Dessa forma, haverá aumento de aproveitamento acadêmico e redução de problemas de ordem disciplinar, além de melhorar a imagem e convivência da IES com a sociedade (CASTRO *et al.* 2014).

A identificação dos estilos de aprendizagem dos discentes tem relevância a partir do instante em que permite fornecer ao docente informações que proporciona a escolha de ferramentas e métodos que permitirão a melhoria do aprendizado. Dessa forma, o discente toma consciência da aprendizagem ideal para cada situação e problema, tendo oportunidade de aprender de forma mais eficiente já que se baseia em suas preferências de aprendizado (REIS; PATON; NOGUEIRA, 2012).

O conhecimento sobre os estilos de aprendizagem pelos acadêmicos tem utilidade por vários fatores: a possibilidade de criar métodos de ensino e modelos de

avaliações direcionados a cada estilo apresentado no grupo, sendo possível, inclusive, por meio da identificação do estilo predominante conduzir seu planejamento de aulas afim de obter melhores resultados e aproveitamento dos discentes (SILVA *et al.*, 2015)

Pode-se, portanto, afirmar que somente conhecer os estilos de aprendizagem que compõem uma sala de aula não é suficiente, se faz necessário o desenvolvimento de didática baseadas na melhor forma de aprendizado de cada discente. “O estilo de aprendizagem combinado às metodologias e técnicas de ensino mais indicadas para cada caso podem facilitar tanto o aprendizado do estudante quanto o seu relacionamento com o professor e com o próprio curso em si” (SANTOS *et al.*, 2018b).

Baseado no estudo dos estilos de aprendizagem, onde pode-se conhecer as diversas características que compõem uma sala de aula, definir uma didática com objetivo de atender a todas essas necessidades proporciona maior facilidade para o aprendizado, assim como melhora o relacionamento professor/aluno e traz maior satisfação e aproveitamento com o curso.

Belhot (1997) buscou compreender como indivíduos com cada estilo de aprendizagem aprendem e com isso define para cada quadrante a postura e didática específicas do professor.

A Ilustração 2-5 apresenta a relação entre os momentos e os quadrantes, com ele é possível visualizar o papel de cada participante do processo de conhecimento, o aluno e o professor. Dentro de cada quadrante a autora descreve o momento e o reflexo do aluno na participação desse processo e sugere a melhor didática para cada questão. O professor desenvolve a didática específica de cada quadrante, partindo do ‘por quê?’ ao ‘e se?’. Ao final o aluno terá feito parte de um ciclo completo de didática aplicadas a cada estilo de aprendizagem, fazendo com que sua experiência em sala de aula tenha efetividade.

Ilustração 2-4 - Descrição do modelo conceitual

Momento	Quadrante	Descrição		Didática
		Alunos	Professores	
<u>Realizar</u> : O aluno participa de uma experiência, concreta ou de pensamento, sendo possíveis os dispositivos vicários.	Por quê?	Exercitam a criatividade, percebem problemas existentes.	Motivam os alunos, estimulando o interesse pelo tema.	Exercícios de criatividade que favorecem a descoberta do problema. Uso de palestras e jogos.
<u>Observar</u> : O aluno reflete sobre a experiência, observando pontos de interesse, informações relevantes e outros aspectos.	O quê?	Trabalham detalhes, buscam soluções práticas, começam a questionar a teoria.	Transmitem conhecimento, dialogam, oferecendo informações.	Aulas Dialogadas, busca pela solução prática, apresentação de teoria.
<u>Conhecer</u> : O aluno tem contato com a teoria, compreende a mesma e busca relacionar conceitos teóricos.	Como?	Consolidam conceitos teóricos e solucionam os problemas.	Transmitem habilidade para a resolução dos problemas percebidos.	Discussão da relação teoria com prática, uso de mapas mentais.
<u>Explorar</u> : O aluno verifica como a teoria se relaciona com a experiência vivenciada e procura avançar no sentido de perceber o que poderia ser diferente em outros contextos.	E se?	Aplicam o conhecimento em novas situações.	Estimula o aluno através da discussão de novas possibilidades e diferentes contextos.	Discussão de novas possibilidades. Uso de estudos de caso.

Fonte: Krakauer (2014)

Na questão ‘por quê?’ os alunos assimilam o conteúdo de sala de aula quando é criado um ambiente onde é possível relacionar seus conhecimentos e valores pessoais e cognitivos à experiência, utilizando-se disso para perceber os problemas da situação exposta e utilizem de sua criatividade para a solução, nesse caso utiliza-se a metáfora da teia de significações para construção do conhecimento. Na questão ‘o quê?’ é possível trabalhar com detalhes para melhor aproveitamento do aprendizado, pois os alunos apresentam característica de absorção de novas ideias, que os levam a gostar da teoria. O ‘como?’ tem relação direta com a prática e busca objetivamente respostas e soluções aos problemas, sempre trabalhando com o conhecido. Na questão ‘e se?’ o aluno deve apresentar capacidade de transformar o que lhe foi apresentado utilizando-se do conhecimento que deteve (KRAKAUER, 2014).

A autora descreve ainda alguma didática voltada ao ensino do empreendedorismo por meio de abordagens, tais como: abordagem de características, abordagem processual e abordagem cognitiva.

Na abordagem de características o professor deve dar foco nas características individuais com aulas expositivas e palestrantes e empreendedores convidados. Na abordagem processual, o discente dará foco na relação do indivíduo com situação apresentada em aula apresentando uma base teórica estimulando a prática, deixando algumas questões em aberto. Essa abordagem é possível por meio de estudos de caso e elaboração de planos de negócios. Por último a abordagem cognitiva, que foca no aprender de forma empreendedora, ou seja, disponibilizando o conhecimento necessário que possibilite que o indivíduo se torne empreendedor com didática de modelos reais, estudos de caso, simulações, análise de oportunidades, pesquisas e narrativas (KRAKAUER, 2014).

A autora menciona alguns dados relevantes sobre as práticas pedagógicas no ensino do empreendedorismo na graduação baseado em sua pesquisa de campo. A Ilustração 2-5 relaciona a didática e sua efetividade na aplicação. Como resultado, a autora propõe que por se tratar de um tema com abordagem multidisciplinar, se faz necessário o compartilhamento de trabalhos com docentes de áreas afins e a utilização de projetos integradores.

Ilustração 2-5 - Aplicação de didática no ensino do empreendedorismo

DIDÁTICA	APLICAÇÃO
Mapa Mental	Pouco utilizado, porém apresentou-se como ferramenta motivadora de criatividade aos participantes da pesquisa
Pesquisas	Utilização baixa por professores, didática viável para aplicação empírica
Plano de Negócio	Por sua complexidade, deve passar a ser considerado como Instrumento de criação um novo negócio, e não somente uma didática
Canvas	Modelo que estimula a inovação que desperta a criatividade dos alunos
Resolução de Problemas	Método pouco utilizado, mas com interessantes resultados em sua aplicação
Narrativa	Nunca utilizada entre os participantes, mas apresenta grande capacidade em estimular criatividade
Rede de Significações	Mostrou-se adequada para o ensino do empreendedorismo

Fonte: baseado em Krakauer (2014).

Kolb (1984) relaciona a experiência concreta, observação reflexiva, conceitualização abstrata e experimentação ativa, existentes nos dois eixos dialéticos que são: a experimentação ativa e a observação reflexiva, aos quatro estilos de aprendizagem descrito por ele em sua pesquisa, que são: acomodador, divergente, assimilativo e convergente. Sabendo-se que tais estilos estão diretamente ligados a personalidade e vivência do indivíduo e ao tipo de carreira escolhida, o autor sugere didática voltada ao perfil apresentado nos estilos de aprendizagem, conforme Ilustração 2-7:

Ilustração 2-6 - Os estilos de aprendizagem de Kolb e a didática

ESTILO DE APRENDIZAGEM	CARACTERÍSTICAS	DIDÁTICA
Divergente	Boa assimilação com situações concretas, são criativos e comunicativos	Trabalha bem em grupos e se sente à vontade em sessões de <i>brainstorming</i>
Acomodador	Prefere fazer as coisas, realizar planos e experiências, fácil adaptação às circunstâncias	Trabalho em equipe Trabalho em campo
Assimilativo	Buscam informações e se interessam por conceitos e abstrações, possuem raciocínio indutivo	Palestras e outra didática teóricas
Convergente	Aplicação prática para as ideias, ótimos tomadores de decisão e gostam de desafios	Preferem didática de experimentação, como jogos e simulação

Fonte: baseado em Kolb (1984)

3 MÉTODO

Este capítulo aborda o método utilizado para o alcance dos objetivos e compreensão da problemática apresentados nessa dissertação. São apresentados os instrumentos utilizados na coleta de dados e de que forma os dados foram tratados.

Alinhado ao objetivo de identificar qual o estilo de aprendizagem de quem possui a intenção de empreender, foram aplicados dois questionários com questões referentes a características pessoais e socioeconômicas, intenção empreendedora e estilos de aprendizagem.

Os questionários são organizados da seguinte forma: questionário Q1 irá evidenciar as características pessoais, socioeconômicos e de intenção empreendedora e o questionário Q2 identificará o estilo de aprendizagem, conforme será explicitado a seguir.

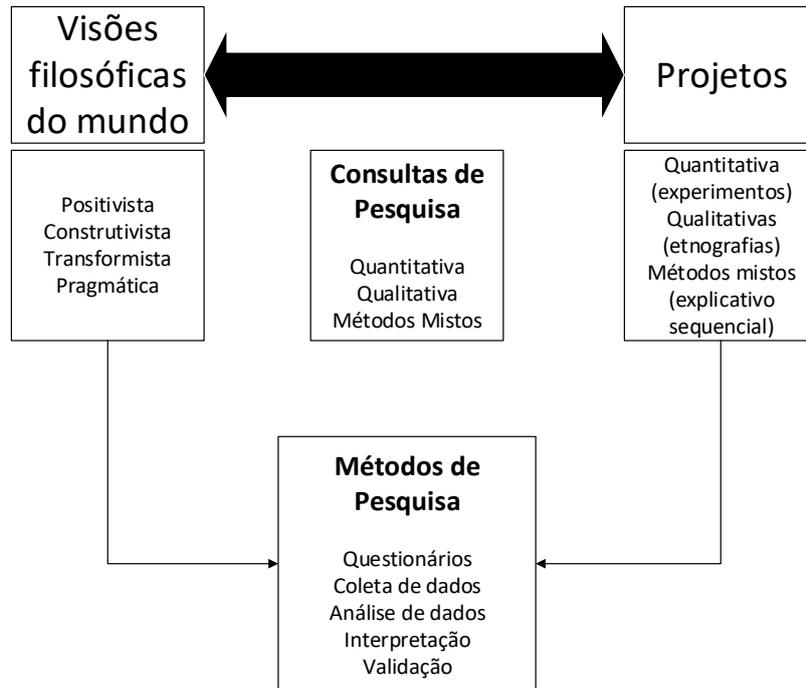
3.1 Caracterização geral da pesquisa

A pesquisa é caracterizada como um processo com várias fases que envolvem desde a formulação do problema e objetivo até a discussão dos resultados dos dados coletados. Segundo Gil (2007, p. 17):

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Na ilustração 3-1, Creswell (2014, p. 35) descreve de forma resumida a estrutura da construção da metodologia da pesquisa científica.

Ilustração 3-1 - Uma estrutura para a pesquisa - a interconexão de visões de mundo, design e métodos de pesquisa



Fonte: Adaptado de Creswell (2014)

Dentro de sua tipologia, a pesquisa pode ser caracterizada como descritiva, exploratória ou explicativa. Gil (2008, p.27) caracteriza as tipologias conforme demonstrado na Ilustração 3-2.

Ilustração 3-2 - Tipologia da pesquisa científica

DESCRITIVA	EXPLORATÓRIA	EXPLICATIVA
Descreve características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis; utiliza técnicas padronizadas de coleta de dados; estudo intermediário entre as pesquisas exploratória e explicativa; identifica, relata, compara.	Proporciona uma visão geral acerca de determinado fato; contribui para o esclarecimento de questões superficialmente abordadas sobre o assunto sendo possível outro enfoque sobre o tema.	Explica a razão e o porquê das coisas; aproximação do conhecimento com a realidade; identifica os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

Fonte: baseado em Gil (1999)

Esta pesquisa utiliza-se da tipologia exploratória já que busca trazer contribuição às questões abordadas anteriormente por meio de levantamento bibliográfico para maior compreensão do tema.

Ainda se faz necessário, neste processo de estruturação da pesquisa, desenvolver alguns critérios, tal como o método que orientou toda a pesquisa, que possui papel de destaque nos resultados. Além dele é importante a definição assertiva dos instrumentos da pesquisa afim de alcançar os objetivos (LAKATOS E MARCONI, 2006).

Creswell (2007) define que o método, as concepções e as estratégias contribuem para um projeto de pesquisa, que pode ser quantitativo, qualitativo ou misto. A Ilustração 3-3 descreve a orientação do autor para as três abordagens:

Ilustração 3-3 - Métodos da pesquisa científica

QUANTITATIVO	QUALITATIVO	MÉTODOS MISTOS
Testa ou verifica teorias ou explicações; identifica variáveis para o estudo; relaciona as variáveis em questões ou hipóteses; observa e avalia as informações numericamente; usa abordagens não tendenciosas; emprega procedimentos estatísticos.	Posiciona-se; coleta significados dos participantes; concentra-se em um conceito ou fenômeno único; traz valores pessoais para o estudo; estuda o contexto ou o ambiente dos participantes; faz interpretações dos dados; cria uma agenda para mudança ou reforma; colabora com os participantes.	Coleta tanto dados quantitativos quanto qualitativos; desenvolve uma justificativa para a combinação; integra os dados de diferentes estágios da investigação; apresenta quadros visuais dos procedimentos do estudo; emprega as práticas tanto da pesquisa qualitativa quanto da quantitativa.

Fonte: baseado em Creswell (2014)

Portanto, esta pesquisa de dissertação utilizou-se como tipo de pesquisa a exploratória e como estratégia de pesquisa a quantitativa, pelas características dos instrumentos definidos de coleta e análise de dados por pesquisa individual utilizando-se de questionários validados.

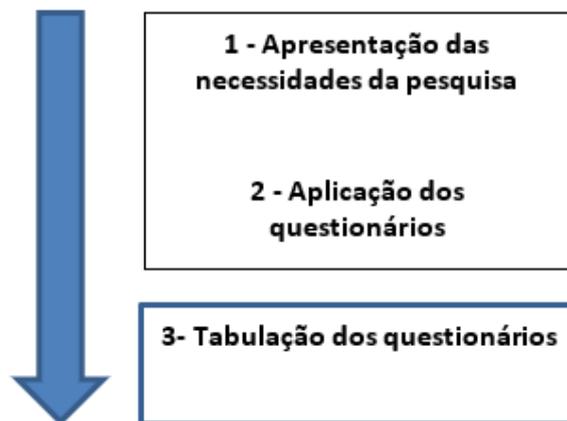
Richardson (1989) afirma que o método se caracteriza pela quantificação, tanto na coleta de dados quanto no tratamento desses por meio de técnicas estatísticas. O autor ainda pontua que tal método possui como diferencial, a intenção de garantir a precisão dos trabalhos realizados, conduzindo a um resultado com poucas chances de distorções.

3.2 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta ocorreu de forma presencial, nas salas de aula da Fatec Zona Leste. Os alunos foram contatados e convidados a participar da pesquisa, e após aceite foi passado o termo de livre consentimento (Apêndice A). Em sala de aula receberam do pesquisador as instruções e esclarecimentos sobre os dois questionários. Optou-se pela coleta de dados de forma presencial pelo livre acesso que o pesquisador tem na instituição.

No total 147 alunos de nível superior dos cursos tecnológicos da Faculdade de Tecnologia da Zona Leste responderam aos questionários. Os respondentes eram alunos dos Cursos Superiores: 1) de Tecnologia em Gestão Empresarial; 2) de logística; e 3) Análise e Desenvolvimento de Sistemas, que cursavam o primeiro semestre de 2019. A ilustração 3-4 mostra a dinâmica de coleta de dados.

Ilustração 3-4 - Dinâmica de coleta de dados



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Com a autorização da Diretoria da Instituição (Apêndice B), foi providenciado junto à Secretaria Acadêmica lista contendo nome dos alunos que cursam ou cursaram a disciplina de empreendedorismo dos cursos de Logística, Gestão Empresarial e Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS). Em posse dessa informação, foi definida a estratégia de aplicação dos questionários, sendo necessário agendar horário com os participantes.

Na oportunidade, antes de aplicar os questionários, foi necessário esclarecer aos participantes o objetivo da pesquisa e, de forma detalhada, explicar os questionários e informar a importância da participação de cada um.

3.2.1 Instrumentos de Pesquisa

Foram utilizados dois instrumentos de pesquisa. O primeiro instrumento aplicado foi o questionário Q1 de características pessoais e de intenção empreendedora, seguido pelo segundo questionário Q2 que levanta o inventário de estilos de aprendizagem.

Segundo Fonseca (2002), o questionário pode ser utilizado como instrumento em uma pesquisa *survey* que se caracteriza por obter dados ou informações sobre as características e opiniões de um determinado grupo de pessoas denominados como população-alvo.

O primeiro instrumento Q1 é um questionário contendo questões voltadas a pesquisa do perfil pessoal dos participantes, contendo também as questões do questionário de intenção empreendedora (QIE) elaborado por Liñán e Chen (2009). O objetivo é medir a intenção empreendedora e as variáveis que a influenciam. O questionário é formado por seis seções utilizando-se de escala Likert (ilustração 3-5).

O instrumento Q1 foi testado em estudantes de dois países (Espanha e Taiwan), que possuem culturas muito distintas. Com os resultados obtidos pelos pesquisadores, chegou-se à conclusão de que o modelo de intenção empreendedora se sustenta em diferentes países e em diferentes culturas, sendo validado em contextos e realidades diversas (CHEN; LIÑAM, 2009).

O questionário Q1 é apresentado na Ilustração 3-5. Sua versão para a língua portuguesa (SOUZA, 2015) teve aplicação e validação em Universidades do Mato Grosso do Sul. A base para a construção do TPB é a intenção para exercer um determinado comportamento. As questões que compõem o questionário são direcionadas ao levantamento dos níveis do controle de comportamento percebido (CCP), normas subjetivas (NS) e atitudes pessoais (AP), relacionando-os a conduta empreendedora, organizados em 4 fatores e 20 questões.

Ilustração 3-5 - Questionário de Intenção Empreendedora

QUESTIONÁRIO 1 – DADOS PESSOAIS E INTENÇÃO EMPREENDEDORA

1. Nome: _____
E-mail: _____
2. Gênero: Masculino ()¹ Feminino ()⁰
3. Idade: Entre 16 e 19 anos ()¹ Entre 20 e 23 anos ()² Entre 24 e 27 anos ()³
Entre 28 e 31 anos ()⁴ Entre 32 e 35 anos ()⁵ Acima de 36 anos ()⁶
4. Seu Curso: Gestão Empresarial ()¹ Logística ()² Análise Des. Sistemas ()³

Atribua um grau de concordância/ discordância para cada uma das próximas questões, utilizando a escala abaixo:

1- DISCORDO TOTALMENTE	2- DISCORDO PARCIALMENTE	3- NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	4- CONCORDO PARCIALMENTE	5- CONCORDO TOTALMENTE
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

ASSERTIVAS		1	2	3	4	5
1	Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim					
2	A carreira de empresário é atraente para mim.					
3	Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa					
4	Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim					
5	Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.					

SE VOCÊ DECEDESSE CRIAR UMA EMPRESA, QUE PESSOAS PRÓXIMAS A VOCÊ IRIAM APROVAR ESSA DECISÃO?

(admite-se múltiplas respostas)		
1	Os meus parentes	
2	Os meus amigos	
3	Os meus colegas	
4	Ninguém	

ATÉ QUE PONTO VOCÊ CONCORDA COM A SEGUINTE DECLARAÇÃO A RESPEITO DE SUA CAPACIDADE EMPREENDEDORA?

ASSERTIVAS		1	2	3	4	5
1	Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim					
2	Estou preparado para iniciar um negócio viável					
3	Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.					
4	Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa					
5	Eu sei como desenvolver um projeto empresarial					
6	Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso					

ASSERTIVAS		1	2	3	4	5
1	Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.					
2	Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário					
3	Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa					
4	Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.					
5	Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa					
6	Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias					

Fonte: Chen e Liñán (2009)

A medição adotada é a escala Likert, variando entre discordo totalmente (posto1) e concordo plenamente (posto 5). As notas intermediárias são discordo em parte (posto2), indiferente (posto3), e concordo em parte(posto4). Dessa forma o respondente é obrigado a se posicionar em algumas das respostas dispostas. Conforme recomendação dos autores, as questões são dispostas de forma aleatória e invertida (SOUZA,2015).

Ilustração 3-6 - Inventário de Kolb – Estilos de Aprendizagem

INVENTÁRIO DE ESTILO DE APRENDIZAGEM

Versão traduzida e adaptada por Cerqueira (2000)

Preencha as afirmativas atribuindo as classificações de 1 a 4, sendo 1 o menos provável e o 4 o mais provável. Na sequência, o número 2 corresponde a segunda maneira menos provável de aprender e o número 3 a segunda melhor maneira de aprender.

LEIA	A	B	C	D
1. Enquanto aprendo:	Gosto de lidar com meus sentimentos	Gosto de pensar sobre ideias	Gosto de estar fazendo coisas	Gosto de observar e escutar
2. Aprendo melhor quando:	Ouçoo e observo com atenção	Me apoto em pensamento lógico	Confo em meus palpites e impressões	Trabalho com afinco para executar a tarefa
3. Quando estou aprendendo:	Tendo a buscar as explicações para as coisas	Sou responsável acerca das coisas	Fico quieto e concentrado	Tenho sentimentos e reações fortes
4. Aprendo:	Sentindo	Fazendo	Observando	Pensando
5. Enquanto aprendo:	Abro-me a novas experiências	Examino todos os ângulos da questão	Gosto de analisar as coisas desdobrá-las em suas partes	Gosto de testar as coisas
6. Enquanto estou aprendendo:	Sou uma pessoa observadora	Sou uma pessoa ativa	Sou uma pessoa intuitiva	Sou uma pessoa lógica
7. Aprendo melhor através de:	Observação	Interações pessoais	Teoria racionalis	Oportunidades para experimentar e praticar
8. Enquanto aprendo:	Gosto de ver os resultados do meu trabalho	Gosto de ideias e teorias	Penso antes de agir	Sinto-me pessoalmente envolvido no assunto
9. Aprendo melhor quando:	Me apoto em minhas observações	Me apoto em minhas impressões	Posso experimentar coisas por mim mesmo	Me apoto em minhas ideias
10. Quando estou aprendendo:	Sou uma pessoa compenetrada	Sou uma pessoa flexível	Sou uma pessoa responsável	Sou uma pessoa racional
11. Enquanto aprendo:	Gosto de me envolver	Gosto de observar	Avalio as coisas	Gosto de ser ativo
12. Aprendo melhorando:	Analisando as ideias	Sou receptivo e de mente aberta	Sou cuidadoso	Sou pratico

Fonte: Cerqueira (2000)

Souza (2015) afirma que o modelo criado e publicado por Liñám e Chen (2009) dá o prognóstico e esclarece a tendência do indivíduo em se tornar empreendedor, o que reafirma a utilidade do instrumento.

O instrumento Q2 (Ilustração 3-6) é o questionário de estilos de aprendizagem desenvolvido por Kolb (1984). Esse instrumento busca quantificar modos de aprendizagem e relacioná-los aos estilos de aprendizagem. Esses estilos são

caracterizados por comportamentos cognitivos, afetivos e psicológicos, sendo possível identificar de que forma as pessoas percebem, interagem e respondem ao ambiente de aprendizado.

Este questionário Q2 foi traduzido e validado por Cerqueira (2000). É composto por uma sequência de 12 afirmativas, em que são atribuídas classificações de 1 a 4, sendo 1 o menos provável e o 4 o mais provável. Na sequência, o número 2 corresponde a segunda maneira menos provável de aprender e o número 3 a segunda melhor maneira de aprender.

Autores demonstram formas de análise dos valores obtidos dos diferentes modos de aprendizagem. Cerqueira (2000, p.85) afirma que “os quatro modos de aprendizagem, combinados diametralmente dois a dois, vão gerar os quatro estilos de aprendizagem propostos por Kolb: Acomodador [EC - EA]; Divergente [EC - OR]; Convergente [CA - EA] e Assimilador [CA - OR].” Por outro lado, Belhot (1997) apresenta matriz plotada em plano cartesiano em que os dois eixos correspondem a [CA – EC] e [EA-OR], em que a predominância em cada um dos quatro quadrantes correspondem a um dos quatro estilos de aprendizagem.

O inventário Q2 tem como objetivo medir o quanto os estudantes se apoiam nos quatro modos de aprendizagem que é composto por um ciclo de aprendizagem de quatro etapas: a experiência concreta (EC), observação reflexiva (OR), conceituação abstrata (CA) e experimentação ativa (EA).

Com relação à validade do instrumento criado por David Kolb, o autor Cerqueira (2000, p. 75), responsável pela adaptação e tradução do referido questionário para a língua portuguesa, declara que “os resultados apresentados na pesquisa demonstram que as provas utilizadas como critério de validação concordam, em geral, com os esperados para cada um dos estilos de aprendizagem, podendo-se deduzir que o Inventário de Estilos de Aprendizagem proposto por Kolb permite determinar o estilo de cada sujeito.”

3.3 Procedimentos de Análise de Dados

3.3.1 Intenção empreendedora

O questionário Q1 sobre intenção empreendedora de Liñám e Chen (2009) foi tabulado em planilha eletrônica e os resultados gerais estão apresentados no próximo

capítulo. Também é apresentada a tabulação por fatores, a fim de apresentar de forma mais clara os resultados obtidos na pesquisa, sendo possível avaliar os níveis de intenção empreendedora por fatores.

As respostas dos blocos AP - atitude pessoal, NS - norma subjetiva, CCP - controle comportamental percebido e IE - intenções empreendedoras serão apresentadas separadamente, permitindo análise mais ampla de cada um desses tópicos.

3.3.2 Inventário de Kolb

O inventário de Kolb (1984) é analisado de acordo com a matriz proposta por Cerqueira (2000). Após aplicação do questionário, somam-se as respostas preenchidas por cada respondente em uma lógica específica demonstrada na Ilustração 3-7.

Ilustração 3-7 - Classificação inventário de Kolb

$$\begin{array}{cccccccccccc} _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & = & \square \\ 1A & & 2C & & 3D & & 4A & & 5A & & 6C & & 7B & & 8D & & 9B & & 10B & & 11A & & 12B & & EC \text{ total} \end{array}$$

$$\begin{array}{cccccccccccc} _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & = & \square \\ 1D & & 2A & & 3C & & 4C & & 5B & & 6A & & 7A & & 8C & & 9A & & 10A & & 11B & & 12C & & OR \text{ total} \end{array}$$

$$\begin{array}{cccccccccccc} _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & = & \square \\ 1B & & 2B & & 3A & & 4D & & 5C & & 6D & & 7C & & 8B & & 9D & & 10D & & 11C & & 12A & & CA \text{ total} \end{array}$$

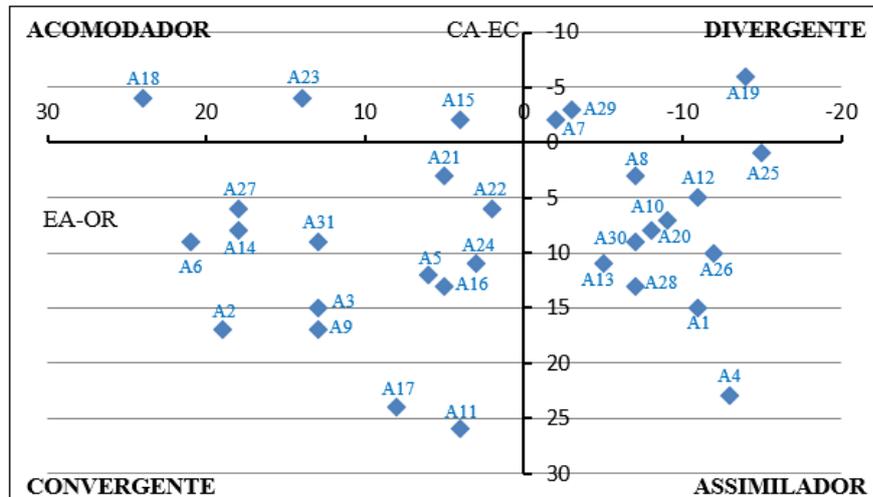
$$\begin{array}{cccccccccccc} _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & + & _ & = & \square \\ 1C & & 2D & & 3B & & 4B & & 5D & & 6B & & 7D & & 8A & & 9C & & 10C & & 11D & & 12D & & EA \text{ total} \end{array}$$

Fonte: adaptado de Cerqueira (2000)

As somas representam a quantificação dos diferentes modos de aprendizagem, que geram valores atribuídos aos dois eixos do plano cartesiano seguindo as métricas [CA – EC] e [EA-OR]. Cada um desses resultados é posicionado em um dos eixos de um gráfico do tipo radar que mostrará em que quadrante aquele aluno se encontra.

Um exemplo dessa análise é apresentado na ilustração 3-8.

Ilustração 3-8 - Exemplo de gráfico radar gerado a partir do inventário do Kolb



Fonte: Krakauer (2014)

3.3.3 Correlação entre intenção empreendedora e inventário de Kolb

Para se responder à questão principal da pesquisa, que é: “Qual a relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender de alunos de cursos superiores de tecnologia da Fatec Zona Leste?”, foi elaborado um método específico com base no cruzamento das respostas obtidas na aplicação dos questionários.

Foi elaborada análise geral, confrontando-se os estilos de aprendizagem predominantes com os níveis de intenção empreendedora. Foi possível analisar as tendências do grupo de respondentes de forma ampla.

Também foi realizada análise por respondente, confrontando as respostas individuais dos dois questionários. Com essa análise, foi possível levantar quais são os níveis de intenção empreendedora por cada um dos 4 subgrupos de estilos de aprendizagem. Vários indicadores foram analisados, como idade média, gênero, e as notas atribuídas a cada um dos fatores de questões do questionário de intenção empreendedora: AP - atitude pessoal, NS - norma subjetiva, CCP - controle comportamental percebido e IE - intenções empreendedoras.

A análise por curso também foi realizada. Por meio dela foi possível observar a predominância de estilos de aprendizagem dos alunos respondentes de cada curso pesquisado.

O Grau de Aderência é uma técnica importante para a análise dos dados coletados por meio de escalas Likert. É o grau de aderência dos respondentes a uma proposição ou a um fator. Entretanto o método aqui utilizado foi o Agregativo de Scarpi proposto por Scarpi (2010, p. 548) cuja equação é a (1).

$$(1) \quad GA_{SCARPI} = 100 \left(\frac{\sum_{i=1}^s q_i i - QT}{(s-1)QT} \right)$$

onde s é o número de postos da escala e q_i é a quantidade de observações referentes ao posto. Os valores do grau de aderência pelo Agregativo de Scarpi ficam no intervalo $[0;100]$ e é conveniente haver um acordo quanto ao que é um valor fraco ou forte. Davis (1976, p.70) propõe uma interpretação que foi adaptada para os propósitos de concordância (Ilustração 3-9).

Ilustração 3-9 - Interpretação de valores

Valor de GA	Frase adequada
87 ou mais	Uma concordância muito forte
74 a 86	Uma concordância substancial
61 a 73	Uma concordância moderada
50 a 60	Uma concordância baixa
41 a 49	Uma concordância desprezível
33 a 40	Uma discordância desprezível
27 a 32	Uma discordância baixa
19 a 26	Uma discordância moderada
11 a 18	Uma discordância substancial
10 ou menos	Uma discordância muito forte

Fonte: Davis (1976, p.70)

3.4 Hipóteses testadas

No capítulo de análise dos resultados são testadas as hipóteses abaixo derivadas logicamente do texto acima exposto. Por serem hipóteses formuladas no modo alternativo todas são do tipo 1 e são nominadas de a até g:

H1a: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada às atitudes pessoais.

H1b: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada ao controle comportamental percebido.

H1c: As atitudes pessoais estão significativa e positivamente associadas ao controle comportamental percebido

H1d: Alunos com estilo de aprendizagem experiência concreta apresentam significativamente maior intenção empreendedora

H1e: Alunos com estilo de aprendizagem observação reflexiva não apresentam significativamente intenção empreendedora

H1f: Alunos com estilo de aprendizagem conceituação abstrata não apresentam significativamente intenção empreendedora

H1g: Alunos com estilo de aprendizagem experimentação ativa apresentam significativamente intenção empreendedora

4 RESULTADOS

Neste capítulo são discutidos os resultados da pesquisa, isto é, investiga-se, a relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender de alunos de cursos superiores de tecnologia em Logística, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Gestão Empresarial da Fatec Zona Leste.

Este capítulo está dividido nos seguintes itens: no item 4.1-Dados socioeconômicos são apresentados os dados referentes a características socioeconômicas dos respondentes; no item 4.2-Estatísticas Descritivas das variáveis utilizadas na pesquisa e, no item 4.3 são testadas as hipóteses da pesquisa.

4.1 Dados socioeconômicos

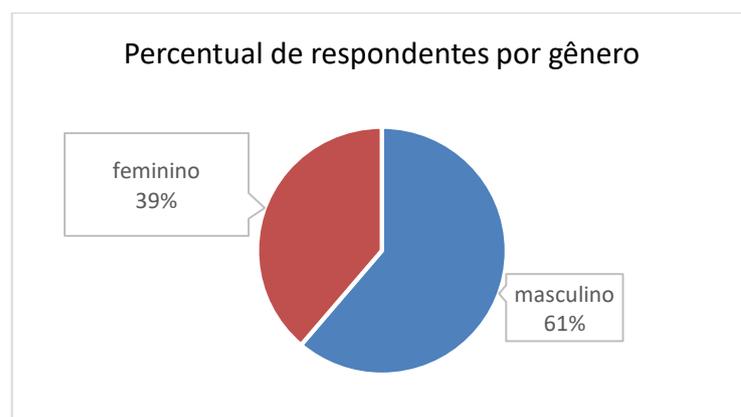
Este tópico traz informações sobre dados socioeconômicos dos respondentes.

As ilustrações a seguir classificam os respondentes por gênero, por faixa etária e por curso. Alunos de diferentes cursos superiores que cursam ou cursaram a disciplina de Empreendedorismo responderam aos questionários.

Os cursos com alunos respondentes são Curso Superior de Tecnologia em Gestão Empresarial, Curso Superior de Tecnologia em Logística e Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Ressalta-se que os cursos citados são os 3 maiores cursos da rede de Faculdades de Tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza em número de matrículas (CPS, 2019).

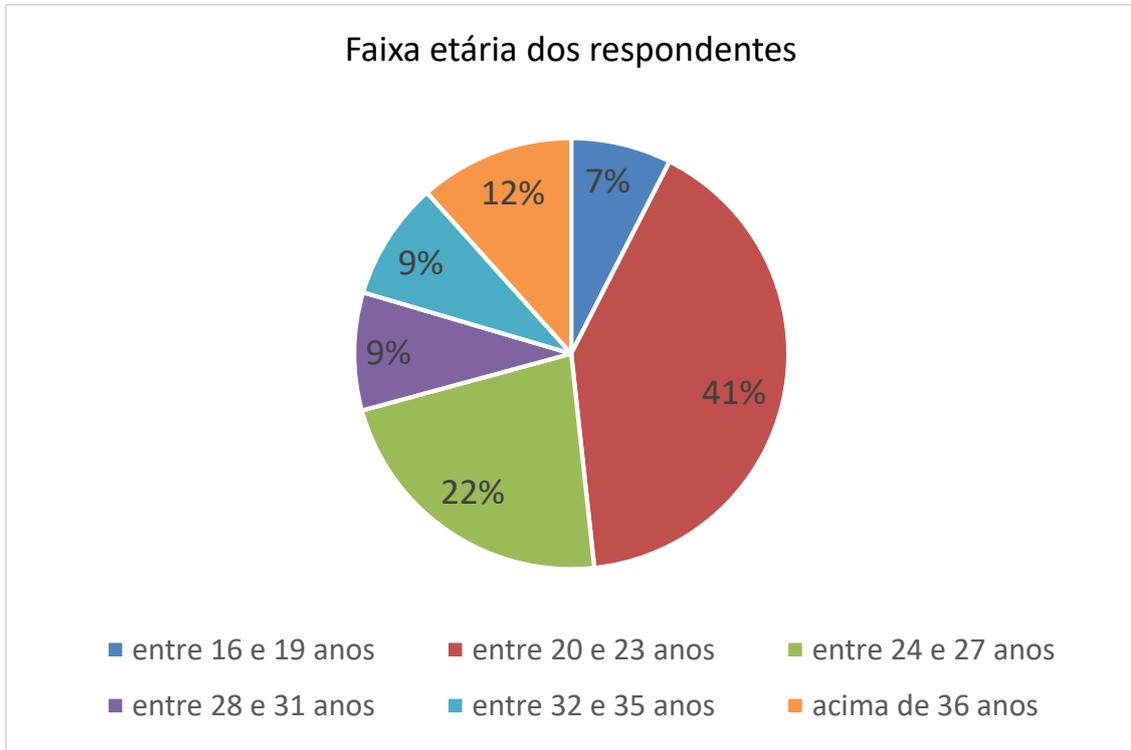
Ilustração 4-1 - Percentual de respondentes por gênero



Fonte: elaborado pela autora (2019)

A ilustração 4-2 traz dados sobre os percentuais das diversas faixas etárias dos respondentes. Nota-se que a maioria dos respondentes (61%) são do sexo masculino, e 39 % dos respondentes são do sexo feminino.

Ilustração 4-2 - Faixa etária dos respondentes

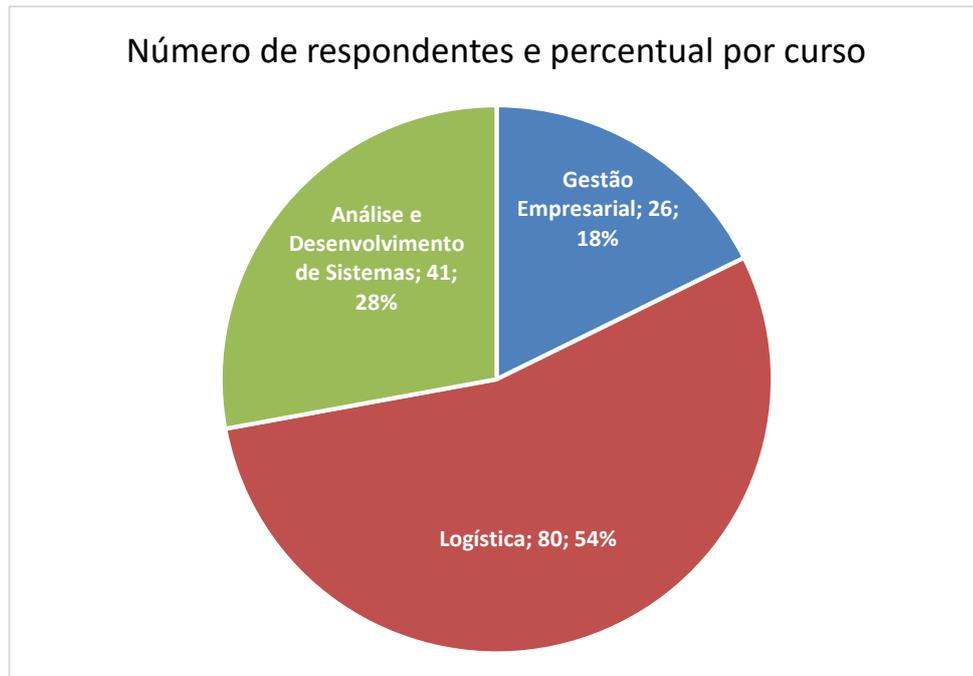


Fonte: elaborado pela autora (2019)

A ilustração 4-2 exibe a faixa etária dos respondentes, sua grande maioria, de 41%, estão entre 20 e 23 anos. O público pesquisado, em geral, é um público jovem.

A ilustração 4-3 mostra que a maioria dos respondentes (80 respondentes, 54% do total) são alunos do Curso Superior de Tecnologia em Logística.

Ilustração 4-3 - Respondentes por curso



Fonte: elaborado pela autora (2019)

4.2 Estatísticas descritivas

Este item exibe uma análise das estatísticas que descrevem as amostras.

4.2.1 Questionário de Intenção Empreendedora

Este tópico traz informações coletadas em relação às perguntas relativas os níveis de intenção empreendedora. Os dados estão organizados por meio de tabelas, de forma consolidada considerando a totalidade de respondentes e posteriormente serão apresentados por curso.

A Ilustração 4.4 mostra a quantidade de respondentes por nota atribuída conforme. A coluna “H” apresenta o grau de aderência com relação às assertivas conforme método utilizado na pesquisa, o Scarpi. As colunas de b a f trazem o número de respondentes a cada item apresentada no questionário, conforme escala Likert.

Ilustração 4-4 – Resultado Geral Questionário Intenção Empreendedora

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
	Diferencial semântico					QT	Gap Scarpì	Dp	Cp
	1	2	3	4	5				
Questionário 1: Intenção Empreendedora	DT	D	I	C	CT				
Atitudes Pessoais									
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	5	21	34	50	37	147	65,82	43,00	104,00
A carreira de empresário é atraente para mim	11	19	31	49	37	147	63,95	45,50	101,50
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	7	16	16	35	72	146	75,51	31,00	115,00
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	8	17	33	35	53	146	68,49	41,50	104,50
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário	26	22	38	35	26	147	52,21	67,00	80,00
Totais=	228			505		733		228,00	505,00
Controle Comportamental Percebido									
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	22	49	43	29	4	147	40,48	92,50	54,50
Estou preparado para iniciar um negócio viável	23	47	37	30	10	147	42,69	88,50	58,50
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa	18	31	48	38	12	147	49,15	73,00	74,00
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	34	24	33	47	9	147	45,41	74,50	72,50
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	19	43	30	48	7	147	46,77	77,00	70,00
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	10	20	64	45	8	147	53,57	62,00	85,00
Totais=	467,5			414,5		882		467,50	414,50
Intenção Empreendedora									
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário	35	29	42	29	12	147	42,18	85,00	62,00
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	38	23	39	26	21	147	44,73	80,50	66,50
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	30	25	29	36	27	147	50,85	69,50	77,50
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro	26	19	38	36	28	147	53,57	64,00	83,00
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	40	16	27	31	33	147	50,17	69,50	77,50
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	81	34	22	7	3	147	18,88	126,00	21,00
Totais=	494,5			387,5		882		494,50	387,50

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**: Gap Scarpì: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpì (equação (1)); **i**: Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.1 Atitudes Pessoais

As respostas relativas ao fator com cinco itens relativos a Atitudes Pessoais estão apresentadas na Ilustração 4.5.

Os autores responsáveis pelo método utilizado nesta pesquisa, Liñán e Chen (2009) afirmam que o fator atitude pessoal mede o grau em que o indivíduo detém com relação a empreender, sendo uma avaliação positiva ou negativa.

Refere-se à impressão que o respondente tem sobre ser um empreendedor. Está, portanto, relacionado à percepção dos respondentes aos esforços e tempo destinados à criação de sua própria empresa. Quanto mais positiva a resposta, maior a percepção de sucesso em empreender.

A ilustração mostra os postos atribuídos pelos respondentes dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

A primeira assertiva do fator AP: “Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim”, apresenta o índice de aderência de 65,82% com 104 respondentes em concordância, o que, conforme a Ilustração 3-9 (Interpretação de Valores) representa uma concordância moderada.

A assertiva “a carreira de empresário é atraente para mim” que apresenta o índice de aderência de 63,95% também traz concordância moderada.

Destaque para o grau de aderência com relação à assertiva – “se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa”, que apresenta o índice de 75,51%, representando uma concordância substancial conforme quadro de interpretação de valores de aderência. Nesta assertiva os respondentes demonstram uma avaliação positiva, se sentem seguros em empreender diante da oportunidade se possuem recursos.

A assertiva “ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim” também apresenta um grau de concordância moderada com índice de 68,49%. Já a assertiva “entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário” representada pelo índice de 52,21% apresenta uma concordância baixa por parte dos respondentes desta pesquisa, que demonstra percepção negativa com relação ao empreendedorismo.

Ilustração 4-5 - QIE - Assertivas Atitudes Pessoais

a	b c d e f					g	h	i	j
	Diferencial semântico								
	1	2	3	4	5				
DT	D	I	C	CT	QT	Gap Scarpi	Dp	Cp	
Questionário 1: Intenção Empreendedora									
Atitudes Pessoais									
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	5	21	34	50	37	147	65.82	43.00	104.00
A carreira de empresário é atraente para mim.	11	19	31	49	37	147	63.95	45.50	101.50
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	7	16	16	35	72	146	75.51	31.00	115.00
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	8	17	33	35	53	146	68.49	41.50	104.50
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.	26	22	38	35	26	147	52.21	67.00	80.00
Totais=	228			505		733		228.00	505.00

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**:Gap Scarpi: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpi (equação (1)); **i**:Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.2 Controle Comportamental Percebido

O controle comportamental percebido é visto como a percepção da facilidade ou dificuldade de iniciar uma empresa e a capacidade do respondente em empreender (LIÑÁN E CHEN, 2009). Os autores afirmam que um maior controle comportamental percebido aumenta a probabilidade de que se desempenhe diretamente o comportamento com sucesso, onde percebe-se a capacidade de lidar com fatores específicos de inibição ou facilitação em empreender.

As assertivas relacionadas ao fator “Controle Comportamental Percebido” referentes a esta pesquisa estão representadas na Ilustração 4.6.

De forma geral, as assertivas relacionados ao controle comportamental percebido apresentaram índices de aderência abaixo de 50%, com exceção da assertiva “se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso” que tem o índice de 53,57% de aderência, apresentando concordância baixa concordância entre os respondentes.

Destaque para a assertiva que apresentou o nível mais baixo do controle comportamental percebido – “iniciar uma empresa e mantê-la funcionando será fácil para mim” com índice de 40,48% num total de 92,5 respondentes discordando da assertiva. Conforme o quadro de interpretação de valor (ilustração 3-9 apresentado neste trabalho) o índice representa uma discordância desprezível entre os respondentes da pesquisa.

Ilustração 4-6 - QIE - Assertivas Controle Comportamental Percebido

a	b c d e f					g	h	i	j
	Diferencial semântico								
	1	2	3	4	5				
DT	D	I	C	CT	QT	Gap Scarpi	Dp	Cp	
Controle Comportamental Percebido									
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	22	49	43	29	4	147	40.48	92.50	54.50
Estou preparado para iniciar um negócio viável	23	47	37	30	10	147	42.69	88.50	58.50
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	18	31	48	38	12	147	49.15	73.00	74.00
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	34	24	33	47	9	147	45.41	74.50	72.50
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	19	43	30	48	7	147	46.77	77.00	70.00
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	10	20	64	45	8	147	53.57	62.00	85.00
Totais=	467.5			414.5		882		467.50	414.50

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**:Gap Scarpi: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpi (equação (1)); **i**:Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.3 Intenções Empreendedoras

A Ilustração 4.7 traz assertivas relacionadas diretamente à intenção em empreender dos respondentes.

Nos resultados pôde-se observar grande variação entre os índices de aderência das assertivas. O fator de “Intenção Empreendedora” traz maior variável entre todos os outros fatores avaliados no Q1, destaque para o item – “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias” que apresenta o índice mais baixo de aderência de todo questionário com apenas 18,88%. Apenas 21 respondentes concordaram com a assertiva, que é representado pela frase discordância substancial pela Ilustração 3-9 de Interpretação de Valores. Outro destaque nesse fator é para o item – “eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário” que apresentou índice de aderência de 42,18%, com 85 respondentes discordando da assertiva, sendo considerado índice de concordância desprezível conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

Vale destacar o índice mais positivo do fator da Intenção Empreendedora, o item – “eu estou decido a criar uma empresa no futuro” obteve o índice de 53,57% de aderência com 83 respondentes concordando com a assertiva, sendo representado como concordância baixa na Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

Ilustração 4-7 - Assertivas Intenção Empreendedora

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
	Diferencial semântico								
	1	2	3	4	5				
DT	D	I	C	CT	QT	Gap Scarpi	Dp	Cp	
Intenção Empreendedora									
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.	35	29	42	29	12	147	42,18	85,00	62,00
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	38	23	39	26	21	147	44,73	80,50	66,50
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	30	25	29	36	27	147	50,85	69,50	77,50
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.	26	19	38	36	28	147	53,57	64,00	83,00
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	40	16	27	31	33	147	50,17	69,50	77,50
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	81	34	22	7	3	147	18,88	126,00	21,00
Totais=	494,5			387,5		882		494,50	387,50

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. G: QT= quantidade total de respondentes; h: Gap Scarpi: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpi (equação (1)); i: Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; j: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.4 Questionário Intenção Empreendedora por Gênero

A Ilustração 4-8 apresenta os resultados do questionário de intenção empreendedora dos respondentes do gênero masculino. Num total de 57 respondentes, pode-se observar que os resultados apresentam no fator “atitudes pessoais” níveis de concordância moderada e substancial de aderência conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

A aderência para as assertivas do fator “controle comportamental percebido” para o gênero masculino apresenta em sua maioria concordância desprezível, com exceção da assertiva “se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso” que apresenta concordância baixa conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

No fator de “intenção empreendedora”, o gênero masculino pesquisado traz resultados de concordância baixa para as assertivas: “farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa”; “eu estou decidido a criar uma empresa no futuro” e “tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa”. O mesmo grupo apresentou nível de concordância desprezível para as assertivas “eu estou pronto para fazer de tudo para ser um empresário” e meu objetivo profissional é tornar-me um empresário”. Os resultados apontam para um equilíbrio maior na aderência às assertivas de intenção empreendedora, com exceção do item – “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias” que apresenta um nível muito baixo de aderência na pesquisa. E em nível de discordância substancial, a assertiva “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias” apresenta somente 18,42% de concordância junto aos pesquisados do gênero masculino.

Ilustração 4-8- QIE - Total Geral Gênero Masculino

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k
	Diferencial semântico					QT	Gap Scarpi	Dp	Cp	Gap Wilder
	1	2	3	4	5					
	DT	D	I	C	CT					
Questionário 1: Intenção Empreendedora										
Atitudes Pessoais										
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	1	5	16	20	15	57	68,86	14,00	43,00	75,44
A carreira de empresário é atraente para mim.	2	8	11	21	15	57	67,11	15,50	41,50	72,81
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	2	5	7	13	30	57	78,07	10,50	46,50	81,58
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	2	4	14	14	22	56	72,32	13,00	43,00	76,79
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.	8	11	15	13	10	57	52,63	26,50	30,50	53,51
Controle Comportamental Percebido										
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	4	21	20	11	1	57	42,98	35,00	22,00	38,60
Estou preparado para iniciar um negócio viável	8	19	15	12	3	57	42,54	34,50	22,50	39,47
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	7	10	20	17	3	57	49,56	27,00	30,00	52,63
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	14	12	9	20	2	57	42,98	30,50	26,50	46,49
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	10	19	11	15	2	57	41,23	34,50	22,50	39,47
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	3	9	27	17	1	57	51,75	25,50	31,50	55,26
Fator Intenção Empreendedora										
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.	11	11	19	11	5	57	44,74	31,50	25,50	44,74
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	11	10	15	11	10	57	49,56	28,50	28,50	50,00
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	11	9	9	16	12	57	53,95	24,50	32,50	57,02
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.	10	6	18	13	10	57	53,07	25,00	32,00	56,14
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	15	4	11	14	13	57	52,63	24,50	32,50	57,02
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	27	20	9	0	1	57	18,42	51,50	5,50	9,65

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**: Gap Scarpi: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpi (equação (1)); **i**: Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

A Ilustração 4-9 apresenta os resultados do questionário de intenção empreendedora dos respondentes do gênero feminino.

No total de 90 respondentes do gênero feminino apresentam concordância moderada no fator de “atitudes pessoais”, com exceção da assertiva “entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário” que apresenta concordância baixa entre as respondentes, conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

As assertivas apresentadas no quadrante de “controle comportamental percebido” apresentam muita variação nas respostas. A assertiva “iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim” apresenta o percentual de 38,89% de concordância entre as respondentes, o que representa discordância desprezível conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores. Com nível de concordância desprezível podemos destacar as assertivas “estou preparado para iniciar um negócio viável”; “eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa” e “eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa” e

com concordância baixa apresenta-se as assertivas “eu sei como desenvolver um projeto empresarial” e “se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso” com 50,28% e 54,72% respectivamente. As outras assertivas do fator controlem comportamental percebido apresentam índice de concordância desprezível.

O fator “intenção empreendedora” respondido por pessoas do gênero feminino desta pesquisa traz níveis de concordância baixa e desprezível, com exceção da assertiva “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias” com índice de 19,17% com discordância moderada conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

Ilustração 4-9 - QIE - Total Geral Gênero Feminino

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k
Questionário 1: Intenção Empreendedora	Diferencial semântico					QT	Gap Scarpí	Dp	Cp	Gap Wilder
	1	2	3	4	5					
	DT	D	I	C	CT					
Atitudes Pessoais										
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	4	16	18	30	22	90	63,89	29,00	61,00	67,78
A carreira de empresário é atraente para mim.	9	11	20	28	22	90	61,94	30,00	60,00	66,67
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	5	11	9	22	42	89	73,88	20,50	68,50	76,97
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	6	13	19	21	31	90	66,11	28,50	61,50	68,33
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.	18	11	23	22	16	90	51,94	40,50	49,50	55,00
Controle Comportamental Percebido										
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	18	28	23	18	3	90	38,89	57,50	32,50	36,11
Estou preparado para iniciar um negócio viável	15	28	22	18	7	90	42,78	54,00	36,00	40,00
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	11	21	28	21	9	90	48,89	46,00	44,00	48,89
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	20	12	24	27	7	90	46,94	44,00	46,00	51,11
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	9	24	19	33	5	90	50,28	42,50	47,50	52,78
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	7	11	37	28	7	90	54,72	36,50	53,50	59,44
Fator Intenção Empreendedora										
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.	24	18	23	18	7	90	40,56	53,50	36,50	40,56
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	27	13	24	15	11	90	41,67	52,00	38,00	42,22
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	19	16	20	20	15	90	48,89	45,00	45,00	50,00
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.	16	13	20	23	18	90	53,89	39,00	51,00	56,67
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	25	12	16	17	20	90	48,61	45,00	45,00	50,00
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	54	14	13	7	2	90	19,17	74,50	15,50	17,22

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**:Gap Scarpí: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpí (equação (1)); **i**:Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.5 Questionário de Intenção Empreendedora por Curso

Esse item trata dos resultados apresentados no questionário de intenção empreendedora (QIE) por curso. Demonstraremos curso a curso, o resultado geral apurado.

4.2.1.5.1 Questionário de Intenção Empreendedora – Curso: Gestão Empresarial

A Ilustração 4-10 apresenta o resultado da pesquisa efetuado aos alunos do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Empresarial da Fatec Zona Leste. Nela pode-se observar a aderência dos alunos com a intenção em empreender. Nesse curso a disciplina de empreendedorismo é aplicada no 6º semestre e último semestre do curso.

Em todos os três fatores do questionário, o nível de aderência às assertivas é acima de 50%, com poucas exceções, como exemplo o último item – “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias”, apresentada no fator “intenção empreendedora”, que está com índice de 21% que apresenta discordância moderada conforme a Ilustração 3-9 de interpretação de valores, representados por apenas 2,50 de respondentes. O índice mais alto nessa assertiva comparado aos outros dois cursos participantes. Outras duas questões apresentam índice de concordância reduzida: “iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim” que apresentou índice de aderência de 47% com 14,50 respondentes discordando da assertiva; e o item “estou preparado para iniciar um negócio viável” que apresentou índice de 49% de aderência com 13 respondentes discordando da assertiva. Ambas se apresentam no fator de “controle comportamental percebido”.

O índice mais otimista com relação à aderência às assertivas é de 90% apresentado no item – “se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa” do fator “atitudes pessoais”, com concordância muito forte conforme a Ilustração 3-9 de interpretação de valores apresentada no fator Atitudes Pessoais.

Esse foi o curso que apresentou os índices de aderência de maior concordância no fator atitudes pessoais, porém, apresenta concordância baixa no fator controle comportamental percebido e no fator intenção empreendedora. Pode-se concluir que para os respondentes do curso de Gestão Empresarial participantes da pesquisa,

mostram atitudes para o empreendedorismo, porém não se sentem seguros e não possuem intenção em empreender. Por meio dos resultados pode-se concluir que a disciplina empreendedorismo não os deixa preparados e com segurança ao risco do empreendedorismo, conforme resultados apresentados na Ilustração 4-10.

Ilustração 4-10 - QIE - Resultado Curso de Tecnologia em Gestão Empresarial

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k
Questionário 1: Intenção Empreendedora	Diferencial semântico					QT	Gap Scarpi	Dp	Cp	Gap Wilder
	1	2	3	4	5					
	DT	D	I	C	CT					
Atitudes Pessoais										
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	0	2	4	11	8	25	75,00	4,00	21,00	84,00
A carreira de empresário é atraente para mim.	1	1	4	8	11	25	77,00	4,00	21,00	84,00
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	0	1	0	7	17	25	90,00	1,00	24,00	96,00
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	1	1	4	7	11	24	77,08	4,00	20,00	83,33
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.	2	3	6	7	7	25	64,00	8,00	17,00	68,00
Controle Comportamental Percebido										
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	0	11	7	6	1	25	47,00	14,50	10,50	42,00
Estou preparado para iniciar um negócio viável	2	8	6	7	2	25	49,00	13,00	12,00	48,00
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	0	4	10	10	1	25	58,00	9,00	16,00	64,00
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	1	6	4	13	1	25	57,00	9,00	16,00	64,00
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	2	6	5	11	1	25	53,00	10,50	14,50	58,00
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	0	3	9	12	1	25	61,00	7,50	17,50	70,00
Fator Intenção Empreendedora										
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.	3	3	10	7	2	25	52,00	11,00	14,00	56,00
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	3	8	4	3	7	25	53,00	13,00	12,00	48,00
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	1	5	5	6	8	25	65,00	8,50	16,50	66,00
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.	1	6	7	6	5	25	58,00	10,50	14,50	58,00
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	4	2	5	8	6	25	60,00	8,50	16,50	66,00
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	9	12	3	1	0	25	21,00	22,50	2,50	10,00

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**: Gap Scarpi: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpi (equação (1)); **i**: Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.5.2 Questionário de Intenção Empreendedora – Curso: Logística

Esse é o curso que apresentou o maior número de respondentes desta pesquisa, pelo fato de que a disciplina de empreendedorismo se apresenta no 4º semestre, assim sendo, o total de 3 turmas participaram da pesquisa.

A Ilustração 4-11 traz os resultados para o curso superior de tecnologia em Logística da Fatec Zona Leste com 80 respondentes. O fator “atitudes pessoais” apresenta índices de concordância baixa e moderada conforme a Ilustração 3-9 de interpretação de valores, com exceção da assertiva “se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa” que apresenta concordância substancial entre os respondentes da pesquisa.

As assertivas apresentadas no fator “controle comportamental percebido” apresentaram níveis de concordância baixo e moderada, que representa a insegurança em empreender do grupo pesquisado.

O fator de “intenção empreendedora” a assertiva com índice mais baixo de todo questionário para o curso de Logística – “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias” com 20,31% de aderência, com discordância moderada conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores. As outras assertivas do fator apresentam concordâncias baixa e desprezível, sendo que duas apresentam respondentes em maior discordância, são elas: “eu estou pronto a fazer tudo para ser um empresário” com índice de 44,06% e o item “meu objetivo profissional é tornar-se um empresário” com índice de 47,50% de aderência.

Os resultados mostram que os respondentes do curso de Logística participantes da pesquisa apresentam menor intenção em empreender comparados aos alunos de Gestão Empresarial. Tal fato pode evidenciar que a disciplina de empreendedorismo desperta menor intenção em empreender aos alunos de Logística comparado aos alunos de Gestão Empresarial.

Ilustração 4-11 - QIE Resultado Curso de Tecnologia em Logística

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k
	Diferencial semântico					QT	Gap Scarpì	Dp	Cp	Gap Wilder
	1	2	3	4	5					
Questionário 1: Intenção Empreendedora	DT	D	I	C	CT					
Atitudes Pessoais										
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	3	12	19	24	22	80	65,63	24,50	55,50	69,37
A carreira de empresário é atraente para mim.	7	11	12	31	19	80	63,75	24,00	56,00	70,00
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	5	7	10	19	39	80	75,00	17,00	63,00	78,75
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	5	11	15	18	31	80	68,44	23,50	56,50	70,62
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.	15	12	18	19	16	80	52,81	36,00	44,00	55,00
Controle Comportamental Percebido										
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	14	24	23	16	3	80	40,63	49,50	30,50	38,13
Estou preparado para iniciar um negócio viável	10	25	21	17	7	80	45,63	45,50	34,50	43,13
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	8	17	25	21	9	80	51,88	37,50	42,50	53,12
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	16	14	19	25	6	80	47,19	39,50	40,50	50,62
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	12	23	19	22	4	80	44,69	44,50	35,50	44,38
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	6	10	35	23	6	80	54,06	33,50	46,50	58,12
Fator Intenção Empreendedora										
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.	18	17	21	14	10	80	44,06	45,50	34,50	43,13
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	20	8	24	16	12	80	47,50	40,00	40,00	50,00
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	16	13	15	20	16	80	52,19	36,50	43,50	54,37
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.	16	6	22	19	17	80	54,69	33,00	47,00	58,75
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	20	10	15	14	21	80	51,88	37,50	42,50	53,12
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	43	18	12	5	2	80	20,31	67,00	13,00	16,25

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. **G**: QT= quantidade total de respondentes; **h**: Gap Scarpì: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpì (equação (1)); **i**: Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; **j**: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

4.2.1.5.3 Questionário de Intenção Empreendedora – Curso: Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS)

Este item traz os resultados dos respondentes do curso superior de tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas (ADS) da Fatec Zona Leste. Nesse curso a disciplina de empreendedorismo é aplicada no 6º semestre do curso. No total, 41 alunos do curso participaram da pesquisa. A Ilustração 4-12 traz os resultados da pesquisa para esse curso.

Foi o único curso participante da pesquisa que apresentou um índice de aderência abaixo de cinquenta por cento no fator “atitudes pessoais”, na assertiva – “entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário” com índice de 43,90% com concordância desprezível conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores. As outras assertivas do fator trazem resultados que demonstram baixa concordância conforme a mesma ilustração de interpretação de valores.

O fator “controle comportamental percebido” apresenta a variação de interpretação de valores, mas em sua totalidade de pouca aderência às assertivas. Destaque para a assertiva “estou preparado para iniciar um negócio viável com índice de apenas 33,92% com discordância baixa conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores. A assertiva “se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso” é a representada com maior índice no fator com 48,17%, mas é um índice de concordância desprezível conforme Ilustração 3-9 de interpretação de valores.

O fator “intenção empreendedora” também apresenta em sua totalidade índices de baixa concordância com relação às assertivas. Assim como nos outros cursos analisados nesta pesquisa, essa é a assertiva do fator que apresenta o menor índice de aderência com 13,41% – “tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias” com discordância substancial entre os respondentes. É o curso que apresenta o menor índice da referida assertiva. O maior índice de aderência apresentado nesse fator – “eu estou decidido a criar uma empresa no futuro” com 48,78% tem a interpretação de concordância desprezível conforme a Ilustração 3-9.

Esse é o curso que apresentou os menores índices de aderência com relação à intenção empreendedora, podendo-se concluir que os alunos do curso de ADS participantes desta pesquisa não demonstram intenção em empreender. A disciplina de empreendedorismo ministrada no 6º e último semestre do curso não desperta entre os alunos a atitude e comportamento para o empreendedorismo.

Ilustração 4-12 - QIE Resultado Curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS)

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k
Questionário 1: Intenção Empreendedora	Diferencial semântico					QT	Gap Scarpi	Dp	Cp	Gap Wilder
	1	2	3	4	5					
	DT	D	I	C	CT					
Atitudes Pessoais										
Ser um empreendedor implica mais vantagens do que desvantagens para mim	2	7	11	14	7	41	60,37	14,50	26,50	64,63
A carreira de empresário é atraente para mim.	3	7	14	10	7	41	56,71	17,00	24,00	58,54
Se eu tivesse oportunidade e recursos, gostaria de criar uma empresa	2	8	6	9	16	41	67,68	13,00	28,00	68,29
Ser um empreendedor implicaria grande satisfação para mim	2	5	13	10	11	41	64,02	13,50	27,50	67,07
Entre as várias opções, eu prefiro ser um empresário.	9	7	13	9	3	41	43,90	22,50	18,50	45,12
Controle Comportamental Percebido										
Iniciar uma empresa e mantê-la funcionando seria fácil para mim	8	14	12	7	0	41	35,98	28,00	13,00	31,71
Estou preparado para iniciar um negócio viável	11	14	9	6	1	41	32,93	29,50	11,50	28,05
Eu posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	10	10	12	7	2	41	38,41	26,00	15,00	36,59
Eu conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa	17	4	9	9	2	41	34,76	25,50	15,50	37,80
Eu sei como desenvolver um projeto empresarial	5	14	6	14	2	41	46,34	22,00	19,00	46,34
Se eu tentasse criar uma empresa, teria alta probabilidade de sucesso	4	7	19	10	1	41	48,17	20,50	20,50	50,00
Fator Intenção Empreendedora										
Eu estou pronto a fazer de tudo para ser um empresário.	14	9	10	8	0	41	32,32	28,00	13,00	31,71
Meu objetivo profissional é tornar-me um empresário	15	7	10	7	2	41	34,15	27,00	14,00	34,15
Farei todos os esforços para criar e manter minha própria empresa	13	7	8	10	3	41	39,63	24,00	17,00	41,46
Eu estou decidido a criar uma empresa no futuro.	9	7	8	11	6	41	48,78	20,00	21,00	51,22
Tenho pensado muito seriamente em criar uma empresa	16	4	7	8	6	41	40,24	23,50	17,50	42,68
Tenho a firme intenção em criar uma empresa dentro de poucos dias	29	4	7	0	1	41	13,41	36,50	4,50	10,98

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Coluna a: proposições ou itens.; Colunas b-f: quantidade de respondentes que optaram pelas colunas do diferencial semântico: DT: discordo totalmente; D: discordo; I: indiferente; C: concordo e CT: concordo totalmente. G: QT= quantidade total de respondentes; h:Gap Scarpi: Grau de aderência à assertiva calculado pela fórmula de Scarpi (equação (1)); i:Dp=quantidade de respondentes discordantes da assertiva calculada por $(D+DT+0.5*I)$; j: Cp=quantidade de respondentes concordantes com a assertiva calculada por $(C+CT+0.5*I)$

Com os resultados apresentados nesse item pode-se perceber o perfil por curso da intenção empreendedora dos respondentes participantes da pesquisa.

Destaque para o curso de Gestão Empresarial que obteve em seus resultados os maiores índices de concordância com relação às assertivas apresentadas no questionário, fato que não afirma a segurança dos respondentes em empreender, já que no fator intenção empreendedora o curso apresentou baixa concordância.

Já o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) destaca-se pelos baixos índices de concordância apresentados pelos respondentes participantes da pesquisa. Não há, por parte dos respondentes, concordância com relação à atitude e comportamento para o empreendedorismo.

Os respondentes do curso de logística apresentaram concordância baixa com relação à pesquisa realizada, tendo destaque positivo somente para o fator de atitude pessoal. Pode-se afirmar que os pesquisados não possuem intenção em empreender.

A seguir será apresentado teste estatístico comparativo de desempenho dos cursos.

4.2.2- Comparação do desempenho dos Cursos com relação à Intenção Empreendedora

Os resultados observados permitem que se faça uma análise comparativa entre os cursos, conforme apresentado na Ilustração 4-13.

O resultado da ilustração mostra que, considerando o Grau de Aderência de Scarpi para os três fatores abordados no Questionário Q1, há uma diferença significativa de desempenho (p-value 0.005) ao nível de significância de 0.05.

O curso de Gestão Empresarial destaca-se com relação aos cursos de Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas apresentando maior aderência de concordância à assertivas apresentadas no Questionário Q1, (ver Ilustração 3-5), enquanto o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas possui menor concordância às assertivas apresentadas no Questionário Q1. A diferença é significativa ao nível de significância de 0.01 (Teste ANOVA, p-value =0.005)

Ilustração 4-13 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando os três fatores do questionário Q1

One-way ANOVA: IEg-GE; IEg-LOG; IEg-ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	2294	1147	6.02	0.005
Error	48	9142	190		
Total	50	11437			

S = 13.80 R-Sq = 20.06% R-Sq(adj) = 16.73%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev	CI Lower	CI Upper
IEg-GE	17	59.83	15.28	48.0	71.7
IEg-LOG	17	51.78	12.42	48.0	55.6
IEg-ADS	17	43.40	13.55	40.0	46.8

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: IEg: Intenção empreendedora envolvendo os três fatores do Q1; GE: Curso Gestão Empresarial; LOG: Curso de Logística; ADS: curso de Análise de Desenvolvimento de sistemas.

O resultado da Ilustração 4.14 mostra que, considerando o Grau de Aderência de Scarpi, o fator “atitudes pessoais” mostra que há diferença significativa de desempenho (p-value 0.022) ao nível de significância de 0.05 no comparativo entre os cursos. Pode-se afirmar, portanto, que os respondentes apresentam níveis divergentes de concordância neste fator com relação ao curso que estão matriculados.

Vale ressaltar que esse fator mais otimista entre os respondentes, com destaque para o Curso de Gestão Empresarial que apresenta concordância substancial, seguido do Curso de Logística que apresenta nível de concordância moderada e o Curso de ADS que apresenta nível de concordância baixa.

Ilustração 4-14 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando o fator Atitudes Pessoais do questionário Q1

One-way ANOVA: Ap-GE; AP-LOG; AP-ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	837.3	418.6	5.35	0.022
Error	12	938.1	78.2		
Total	14	1775.4			

S = 8.842 R-Sq = 47.16% R-Sq(adj) = 38.35%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev	CI Lower	CI Upper
Ap-GE	5	76.617	9.237	65.125	88.109
AP-LOG	5	65.125	8.097	56.633	73.617
AP-ADS	5	58.537	9.146	49.391	67.683

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Ap: Atitudes Pessoais GE: Curso Gestão Empresarial; LOG: Curso de Logística; ADS: curso de Análise de Desenvolvimento de sistemas.

O resultado da Ilustração 4-15 mostra que, considerando o Grau de Aderência de Scarpi para o fator “Controle Comportamental Percebido” do Questionário Q1, há uma diferença significativa de desempenho (p-value 0.001) ao nível de significância de 0.01.

Percebe-se a diferença significativa dos respondentes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) com relação aos outros cursos participantes da pesquisa. De forma geral, todos os respondentes apresentaram baixa concordância com relação a esse fator no Questionário Q1, mas nesta análise estatística pode-se verificar a diferença de concordância dentre os cursos. Mais uma vez o maior nível de concordância é apresentado pelo curso de Gestão Empresarial.

Ilustração 4-15 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando o fator Controle Comportamental Percebido do questionário Q1

One-way ANOVA: Ccp-GE; Ccp-LOG; Ccp-ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	652.6	326.3	10.39	0.001
Error	15	471.0	31.4		
Total	17	1123.6			

S = 5.603 R-Sq = 58.08% R-Sq(adj) = 52.50%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev
Ccp-GE	6	54.167	5.456
Ccp-LOG	6	47.344	4.916
Ccp-ADS	6	39.431	6.345

35.0 42.0 49.0 56.0

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Ccp- Controle Comportamental Percebido; GE: Curso Gestão Empresarial; LOG: Curso de Logística; ADS: curso de Análise de Desenvolvimento de sistemas.

O resultado da Ilustração 4-16 mostra que, considerando o Grau de Aderência de Scarpi para o fator Intenção Empreendedora do Questionário Q1 não há diferença significativa de desempenho (p-value 0.131) ao nível de significância de 0.05.

Ilustração 4-16 - Teste comparativo do Grau de Aderência Scarpi e entre os três cursos considerando o fator Intenção Empreendedora do questionário Q1

One-way ANOVA: IE-GE; IE-LOG; IE-ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	857	428	2.34	0.131
Error	15	2751	183		
Total	17	3608			

S = 13.54 R-Sq = 23.75% R-Sq(adj) = 13.58%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev
IE-GE	6	51.50	15.68
IE-LOG	6	45.10	12.72
IE-ADS	6	34.76	11.94

24 36 48 60

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: IE: Intenção empreendedora GE-Curso Gestão Empresarial; LOG: Curso de Logística; ADS: curso de Análise de Desenvolvimento de sistemas.

Neste fator os respondentes tiveram nível parecidos de concordância com relação às assertivas. Este resultado surpreende pelo fato de as análises anteriores que tiveram destaque para o curso de Gestão Empresarial apresentando-o sempre com o maior grau de concordância aos fatores analisados. Esperava-se a continuidade na apresentação dos resultados de intenção empreendedora, o que não

se confirmou conforme análise estatística apresentada. Não há diferença significativa entre os cursos, e esse fator apresentou os índices mais baixos de concordância do Questionário Q1. Por meio deste resultado pode-se confirmar que os respondentes do curso de gestão Empresarial, participantes desta pesquisa, além de apresentarem baixa concordância no fator intenção empreendedora, não apresentaram a diferença significativa observada nos outros fatores.

4.3 Questionário Inventário de Kolb

O Questionário Inventário de Kolb (Q2) passa a ser analisado neste item.

4.3.2-Análise geral

A Ilustração 4-17 representa a totalidade de respondentes, que são alunos dos cursos de Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Fatec Zona Leste, e seus estilos de aprendizagem baseado em Kolb (1984).

Ilustração 4-17 - Resultado Geral - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb (1984)

ESTILO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONVERGENTE	60	40,82
ASSIMILADOR	64	43,54
DIVERGENTE	8	5,44
ACOMODADOR	15	10,20

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Os resultados apontam o estilo assimilador mais presente entre os 147 respondentes desta pesquisa. Conforme Ilustração 2-3 desta pesquisa, o estilo assimilador apresenta características de quem possui habilidade para teorizar, que compara alternativas, define problemas, estabelece critérios, formula hipóteses, tem abordagem lógica-concisa e prefere explicação a prática. Segundo Kolb (1984) pessoas com perfil assimilador são os que aprendem por observação reflexiva e conceituação abstrata [CA-OR]. Está situado no quadrante inferior direito do diagrama de Kolb, conforme Ilustração 4-18.

O segundo estilo maior representando entre os respondentes foi o convergente, situado no quadrante inferior esquerdo do diagrama de Kolb (Ilustração 4-18). As pessoas que apresentam esse perfil aprendem com experimentação ativa e conceituação abstrata [EA-CA]. Executam aplicações práticas, tomam decisões, focam esforços, avaliam planos, selecionam alternativas, resolvem problemas e preferem tarefas técnicas, conforme Ilustração 2-3 - Características dos diferentes estilos de aprendizagem apresentado nesta pesquisa.

O estilo acomodador é representado por 10,20% dos respondentes. Situado no quadrante superior esquerdo do diagrama de Kolb (Ilustração 4-18), esse perfil representa pessoas que levam planos adiante, que possuem interesse em ações e resultados, se adapta às circunstâncias, que possui abordagem de tentativa e erro, estabelece objetivos e metas e aprecia experiências práticas. O perfil é representado por preferência de aprendizagem baseado na experimentação ativa com experiência concreta [EA-EC], conforme Ilustração 2-3 desta pesquisa.

Com a menor representação entre os respondentes desta pesquisa, o estilo divergente, que se apresenta no quadrante superior direito do diagrama de Kolb (Ilustração 4-18) é relacionado às pessoas imaginativas, criadoras de ideias, abertas a experiências, com senso de oportunidade e que prefere assistir a agir. São pessoas com preferência de aprendizagem pela experiência concreta e observação reflexiva [EC-OR].

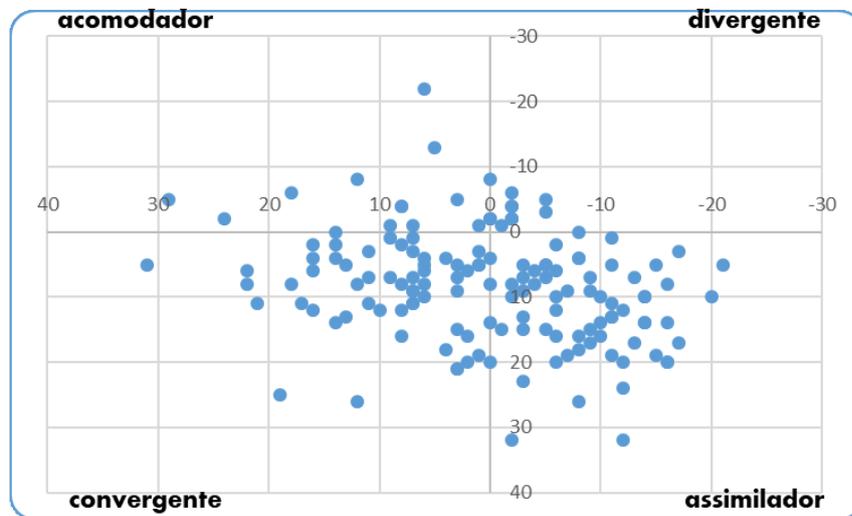
Por meio dos resultados apresentados pode-se afirmar que dentre os alunos respondentes desta pesquisa apresenta-se, em sua maioria de 84,36% de pessoas, com preferência para conceituação abstrata, que representa a forma como as pessoas percebem a informação, que é representado na parte inferior do eixo vertical na Ilustração 2-2 deste trabalho (KOLB, 1984).

O restante dos respondentes (15,64%), ou seja, a minoria, percebem a informação por meio de experimentação concreta, conforme eixo vertical superior da Ilustração 2-2 desta pesquisa.

A Ilustração 4-18 representa o diagrama desenvolvido por Kolb (1984). Ele possui quatro quadrantes em dois eixos dialéticos, um eixo entre abstrato e concreto (eixo vertical) e outro eixo entre reflexivo e ativo (eixo horizontal). A relação entre essas quatro possibilidades existentes entre os dois eixos resulta nos quatro estilos

de aprendizagem da teoria de Kolb (1984). O gráfico acomoda os estilos de aprendizagem dos respondentes desta pesquisa.

Ilustração 4-18 - Diagrama de Kolb - Resultado Geral



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Pode-se observar por meio da ilustração a tendência dos respondentes desta pesquisa para os estilos de aprendizagem que se apresentam na parte inferior da ilustração representada pela extremidade abstrata do eixo vertical. Segundo Cerqueira (2000, p.62), na conceituação abstrata o indivíduo aprende pensando, a aprendizagem compreende do uso de lógica e das ideias. Possui atuação baseada na compreensão, utiliza mais a lógica e ideias que o uso de sentimentos. Confia na planificação sistemática e desenvolve teorias e ideias para resolver os problemas.

Entre os estilos de aprendizagem, conforme já demonstrado na Ilustração 4-17, pode-se verificar na tabela que o estilo assimilador é o maior representado entre os respondentes desta pesquisa. Combinação entre as etapas de Conceituação Abstrata e Observação Reflexiva – [CA-OR] – pessoa desse estilo se destaca pelo interesse em ideias e conceitos. Pessoas que possuem o estilo assimilador consideram importante que uma teoria tenha mais sentido lógico do que um valor prático, se destacam quando se trata de entender muitas informações e dar-lhe uma forma concisa e lógica (CERQUEIRA, 2000, p.89).

O estilo convergente, o segundo maior estilo apresentando entre os respondentes desta pesquisa, é a combinação entre as etapas Conceituação Abstrata e Experimentação Ativa – [CA-EA] – pessoas pertencentes a este estilo se destacam quando se trata de encontrar o uso prático das ideias e teorias. A pessoa tem capacidade de resolver problemas e tomar decisões que se baseiam em encontrar soluções para questões ou problemas.

A Ilustração 4-19 traz as informações descritivas das quatro variáveis do ciclo de aprendizagem conforme definido por Kolb (1984). São eles: (EC) experiência concreta; (OR) observação reflexiva; (CA) conceituação abstrata e (EA) experimentação ativa.

Ilustração 4-19 - Análise descritiva do inventário de Kolb para todos os respondentes

Descriptive Statistics: (EC); (OR); (CA); (EA)

Variable	N	Mean	SE Mean	StDev	Minimum	Q1	Median	Q3	Maximum
(EC)	147	22.966	0.439	5.324	12.000	19.000	23.000	26.000	45.000
(OR)	147	32.619	0.530	6.425	14.000	29.000	33.000	37.000	45.000
(CA)	147	31.313	0.419	5.083	21.000	28.000	31.000	35.000	48.000
(EA)	147	32.973	0.469	5.688	20.000	28.000	33.000	37.000	45.000

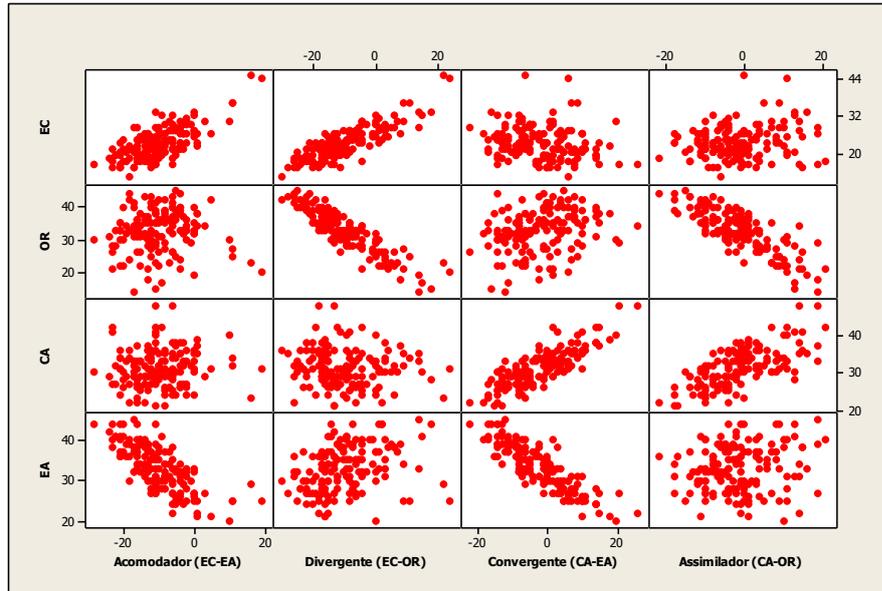
Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: EC –Experiência Concreta; OR- Observação Reflexiva; CA- Conceituação Abstrata e EA- Experimentação Ativa

A Ilustração 4-19 descreve a tendência do perfil dos respondentes já apresentada nas análises anteriores> Pode-se observar os baixos níveis apresentados para a variável experiência concreta (EC) fato que confirma a preferência para o aprendizado da forma mais abstrata demonstrada na Ilustração 4-18.

A Ilustração 4-20 mostra que não há associação significativa entre os estilos de aprendizagem (Acomodador, Divergente, Convergente e Assimilador) com as etapas do ciclo de aprendizagem que não fazem parte do estilo de aprendizagem: Experiência Concreta (EC), Observação Reflexiva (OR), Conceituação Abstrata (CA) e Experimentação Ativa (EA).

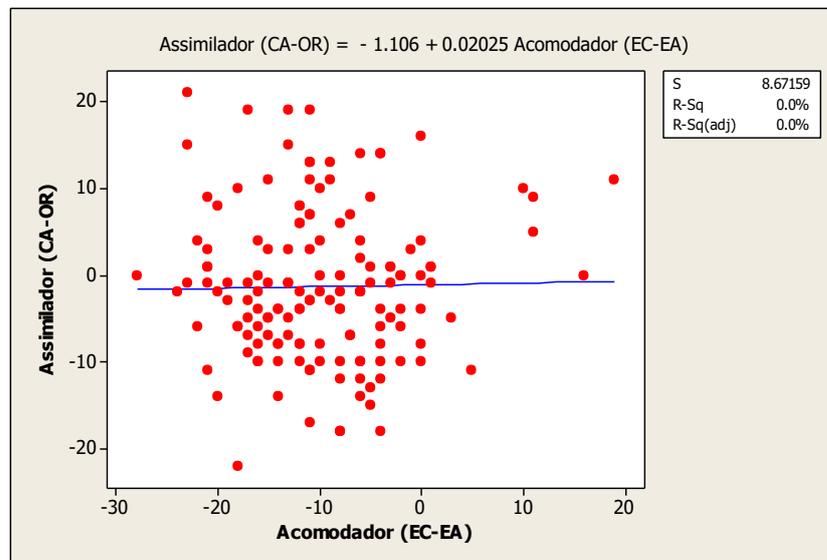
Ilustração 4-20- Associação entre os estilos de aprendizagem e as etapas do ciclo de aprendizagem



Fonte: elaborado pela autora (2019)

A Ilustração 4-21 demonstra a associação entre os estilos de aprendizagem acomodador e assimilador. São estilos que possuem variáveis que não se correlacionam, sendo o estilo acomodador representado pela subtração das variáveis [EC-EA] e o estilo assimilador representado pela subtração das variáveis [CA-OR]. O p-value= 0,824 referente a esta associação indica que não há associação significativa ao nível de significância de 0.05 entre os estilos Acomodador e Assimilador.

Ilustração 4-21- Associação entre os estilos de aprendizagem acomodador e assimilador

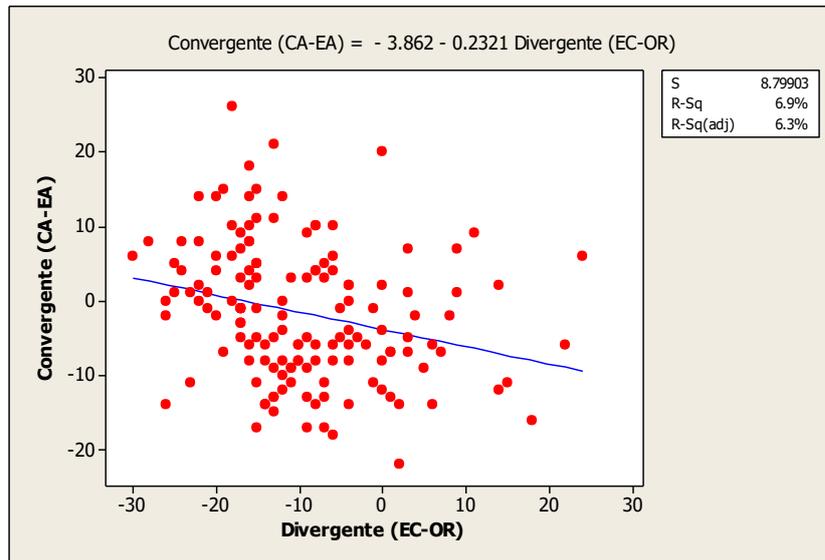


Fonte: elaborado pela autora (2019)

A Ilustração 4-22 mostra a associação entre os estilos convergente e divergente. Com variáveis que não se relacionam, estilo convergente representado

pela subtração das variáveis [CA-EA] e o estilo divergente representado pela subtração das variáveis [EC-OR]. Na figura pode-se afirmar que quanto mais convergente é o perfil do respondente menor divergente é o seu perfil. Com P-value: 0.001, pode-se afirmar ao nível de significância de 0.01 que quanto mais divergente é o aluno menos convergente ele é e vice-versa.

Ilustração 4-22 - Associação entre os estilos de aprendizagem convergente e divergente

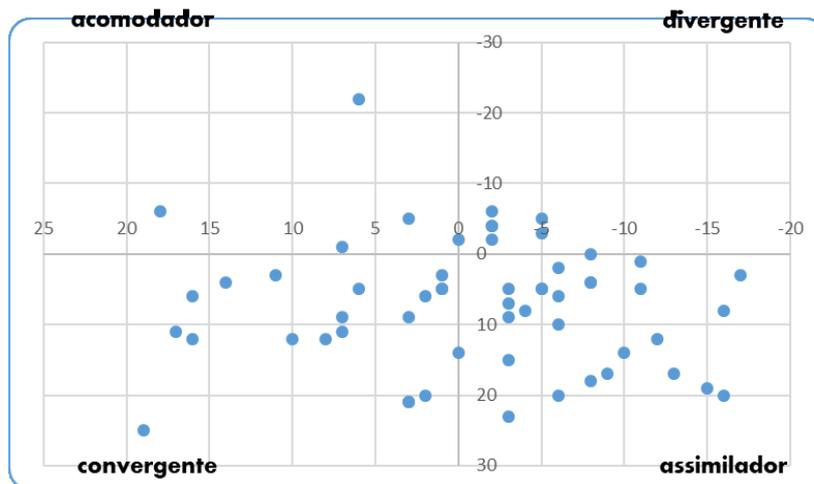


Fonte: elaborado pela autora (2019)

4.3.2-Análise por gênero

A Ilustração 4-23 traz os estilos de aprendizagem dos respondentes do gênero feminino participantes desta pesquisa.

Ilustração 4-23 - Diagrama de Kolb - Gênero Feminino



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Com 57 respondentes, o grupo do gênero feminino participante da pesquisa apresenta predominância para o estilo assimilador com 45,6% entre as respondentes, conforme Ilustração 4-23.

Ilustração 4-24- Resultado Gênero Feminino - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb (1984)

ESTILO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONVERGENTE	20	35.1%
ASSIMILADOR	26	45.6%
DIVERGENTE	6	10.5%
ACOMODADOR	5	8.8%

Fonte: elaborado pela autora (2019)

O estilo convergente é o segundo maior representado entre as respondentes com 35,1%, seguido do divergente com 10,5% e do acomodador com 8,8%.

A Ilustração 4-25 apresenta os estilos de aprendizagem dos respondentes do gênero masculino participantes da pesquisa.

Ilustração 4-25- Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Gênero Masculino

ESTILO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONVERGENTE	40	44.4%
ASSIMILADOR	38	42.2%
DIVERGENTE	2	2.2%
ACOMODADOR	10	11.1%

Fonte: elaborado pela autora (2019)

A predominância para o gênero masculino também é para a experimentação abstrata, com 86,6%, quando recebe a informação para o aprendizado.

Destaque para o baixo índice para o estilo divergente com apenas 2,2% dos respondentes do gênero masculino sendo representados por esse estilo. São pessoas que possuem característica de assistir a agir.

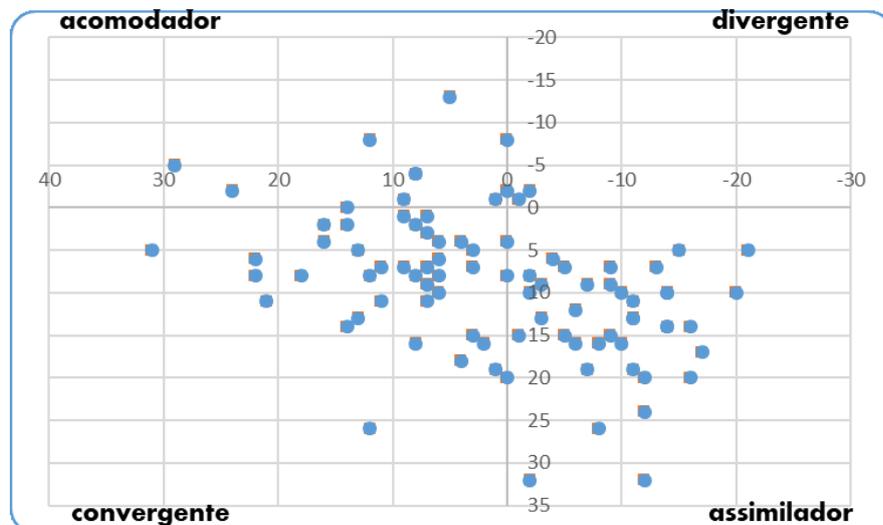
Vale comentar a diferença apresentada entre os gêneros feminino e masculino. O gênero feminino apresentou maior representação para o estilo assimilador, seguido do convergente, já o gênero masculino apresentou maior representação para o estilo convergente seguido do estilo assimilador. Nos outros dois estilos também houve inversão de representações. O gênero feminino teve como terceira maior

representação o estilo divergente e por último o estilo acomodador. Já o gênero feminino apresentou sua terceira maior representação para o estilo acomodador e por último o estilo divergente.

Pode-se concluir que, a partir da amostra desta pesquisa, o gênero feminino, em sua maioria, possui características de aprendizado voltado para ideias abstratas e conceitos. Já a maioria do gênero masculino apresenta características de encontrar uso prático das ideias e teorias.

A Ilustração 4-26 apresenta os estilos de aprendizagem do gênero masculino desta pesquisa no diagrama de Kolb.

Ilustração 4-26 - Diagrama de Kolb - Gênero Masculino



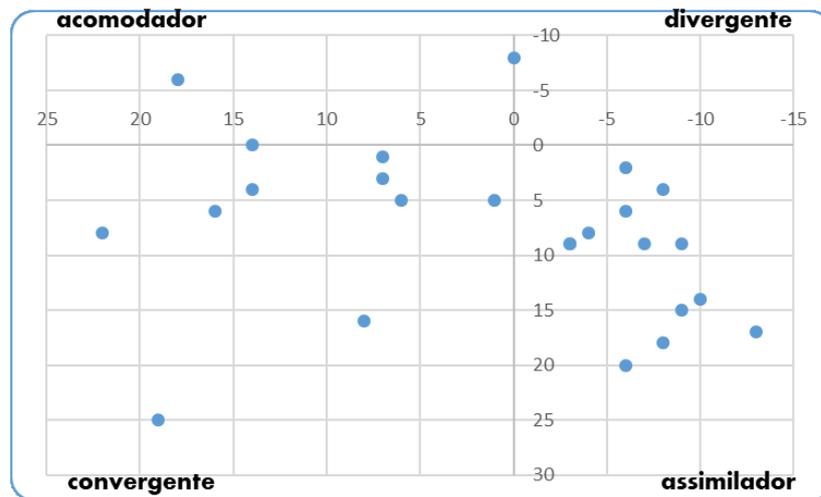
Fonte: elaborado pela autora (2019)

4.3.3-Análise por curso

A partir da próxima ilustração passa-se a analisar os estilos de aprendizagem por curso. Os dados extraídos da pesquisa foram plotados em gráficos e tabelas para cada curso participante, sendo eles: Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) da Fatec Zona Leste.

A Ilustração 4-27 traz a informação dos estilos de aprendizagem do curso de Gestão Empresarial da Fatec Zona Leste.

Ilustração 4-27- Diagrama de Kolb - Total Curso Gestão Empresarial



Fonte: elaborado pela autora (2019)

O curso apresenta maior tendência para o estilo assimilador, seguido do estilo convergente. Destaque para o fato de que não há representação neste curso para o estilo divergente. A Ilustração 4-28 representa as quantidades e percentuais de cada estilo para o curso de Gestão Empresarial.

Ilustração 4-28 - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Curso Gestão Empresarial

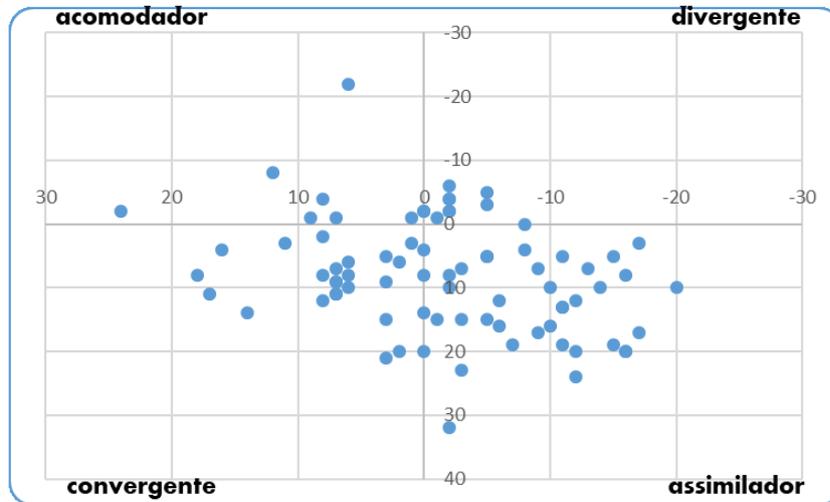
ESTILO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONVERGENTE	10	40.0%
ASSIMILADOR	13	52.0%
DIVERGENTE	0	0.0%
ACOMODADOR	2	8.0%

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Os alunos do curso de Gestão Empresarial participantes da pesquisa, um total de 25 respondentes, apresentam em sua maioria alunos com perfil assimilador. Perfazem o total de 52% de alunos com características voltadas para formular hipóteses, comparar alternativas e teorizar. Para o estilo convergente foi apresentado o total de 40% dos respondentes, são alunos que preferem aplicações práticas e preferem tarefas técnicas. O estilo acomodador é representado por 8% dos respondentes que tem como característica estabelecer objetos e metas, e apreciam experiências práticas.

A Ilustração 4-29 traz os resultados dos respondentes do curso de Logística da Fatec Zona Leste.

Ilustração 4-29 - Diagrama de Kolb - Total Curso Logística



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Para o curso de logística o estilo assimilador também é o estilo mais representado entre os respondentes. Seguido pelos estilos convergente, acomodador e divergente, o curso apresenta o total de 80 participantes na pesquisa. Seus resultados podem ser definidos como muito semelhantes ao do curso de Gestão Empresarial, ou seja, em sua maioria, os alunos apresentam características de estilos de aprendizagem semelhantes.

A Ilustração 4-30 traz os resultados dos estilos de aprendizagem baseado em Kolb (1984) para os alunos participantes da pesquisa do curso de Logística da Fatec Zona Leste.

Ilustração 4-30 - Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Curso Logística

ESTILO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONVERGENTE	27	33.8%
ASSIMILADOR	36	45.0%
DIVERGENTE	8	10.0%
ACOMODADOR	9	11.3%

Fonte: elaborado pela autora (2019)

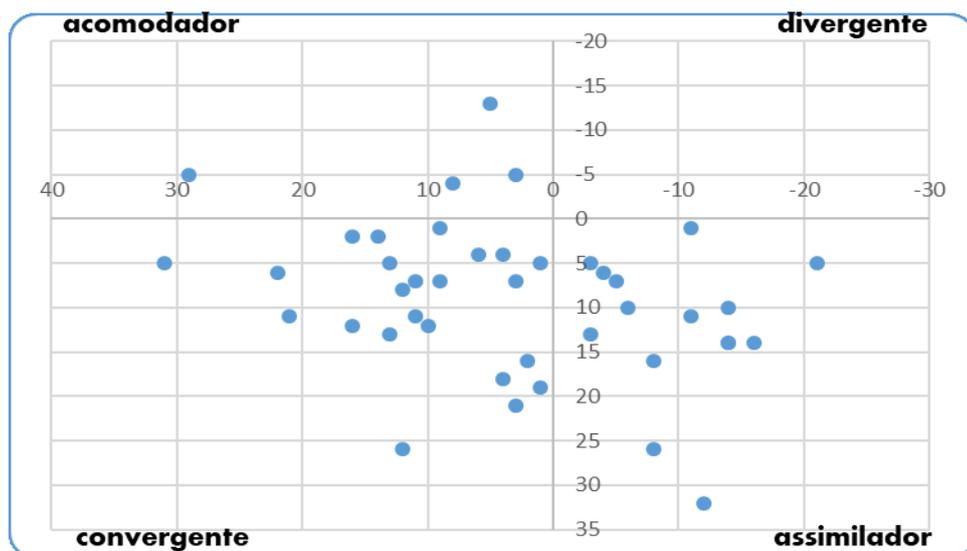
Dos alunos respondentes do curso de Logística participantes desta pesquisa, 45,0% apresentam estilo de aprendizagem assimilador, segundo Kolb (1984).

Conforme mencionado anteriormente, pessoas representadas por esse estilo de aprendizagem preferem a explicação à prática. O estilo convergente vem em seguida com 33,8%, tendo pessoas com característica de aprendizado com sentido para aplicação prática, porém, esses dois estilos se enquadram no eixo vertical inferior da Ilustração 2-2 desta pesquisa, que afirma a preferência dos respondentes pela conceituação abstrata.

O estilo acomodador apresenta 11,3% e o estilo divergente apresenta 10,0%. Esses estilos compõem o eixo superior da Ilustração 2-2 – Kolb Quadrantes, que reflete pessoas que percebem a informação por meio de experimentação concreta. O estilo acomodador é composto por pessoas que se interessam em ações e resultados e que apreciam experiências práticas. O estilo divergente, além de apresentar característica de pessoas inovadoras e investigativas, possuem senso de oportunidade.

A Ilustração 4-31 representa os respondentes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Ilustração 4-31 - Diagrama de Kolb - Total Curso Análise e Desenvolvimento de Sistemas



Fonte:

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Observa-se na Ilustração 4-30 que a maior representatividade do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas é para o estilo de aprendizagem convergente, sendo o único curso, dentre os três utilizados nesta pesquisa, que apresentou o estilo

convergente como o de maioria entre seus alunos. Segundo Cerqueira (2000, pg.89) são pessoas que preferem manejar situações ou problemas técnicos, a temas sociais e interpessoais, habilidades importantes para serem eficazes em carreiras técnicas e de especialização.

Por meio da ilustração pode-se perceber que o estilo divergente também não apresentou representatividade no curso de ADS da Fatec Zona Leste.

A Ilustração 4-32 apresenta os resultados dos estilos de aprendizagem baseado em Kolb (1984) do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) da Fatec Zona Leste.

Ilustração 4-32- Estilos de Aprendizagem baseado em Kolb - Curso Análise Desenvolvimento de Sistemas

ESTILO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
CONVERGENTE	23	54.8%
ASSIMILADOR	15	35.7%
DIVERGENTE	0	0.0%
ACOMODADOR	4	9.5%

Fonte: elaborado pela autora (2019)

O curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas apresenta maioria de alunos no estilo de aprendizagem convergente, com 54,8%. Como apontando anteriormente, esse estilo possui características de pessoas com maior facilidade de aprendizado com a prática e prefere tarefas técnicas. O estilo assimilador representa 35,7% dos alunos respondentes do curso de ADS. São pessoas que apresentam abordagem lógica-concisa e preferem explicação à prática.

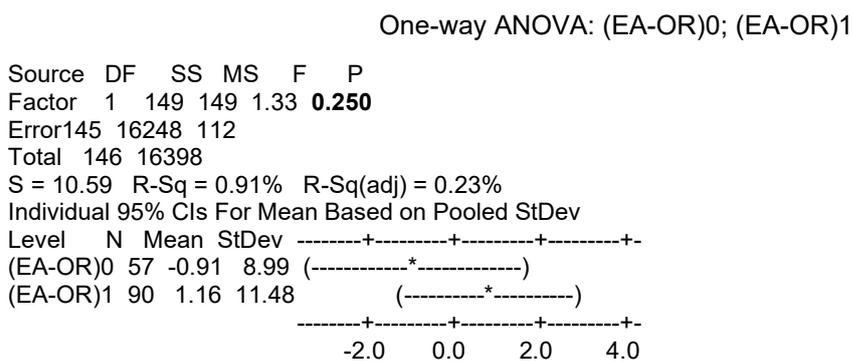
No grupo de respondentes do curso de ADS da Fatec Zona Leste não há o estilo de aprendizagem divergente. E o estilo acomodador é representado por 9,5% dos respondentes.

Dos cursos participantes desta pesquisa, a penas um apresentou os quatro estilos de aprendizagem definidos por Kolb (1984), que foi o curso de Logística. Nos cursos de Gestão Empresarial e de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, o estilo de aprendizagem divergente não foi representado por nenhum respondente. Maioria para o estilo assimilador, seguido do estilo convergente. Apenas o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas apresentou maioria do estilo convergente.

4.3.4-Análise dos quadrantes

Este tópico tem como objetivo efetuar análises dos quadrantes definidos na teoria de Kolb (1984) que define quatro quadrantes em dois eixos dialéticos, um eixo entre abstrato e concreto (eixo vertical) e outro eixo entre reflexivo e ativo (eixo horizontal). A relação entre essas quatro possibilidades existentes entre os dois eixos resulta nos quatro estilos de aprendizagem.

Ilustração 4-33 - Comparação quanto ao gênero quanto à experimentação ativa (EA) e observação reflexiva (OR)



Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: (EA-OR) - Experimentação ativa (EA) e Observação reflexiva (OR); 0-gênero feminino; 1-gênero masculino

A Ilustração 4-33 faz a comparação das variáveis experimentação ativa (EA) e observação reflexiva (OR) entre os gêneros masculino e feminino. Essas variáveis formam a extremidade superior do diagrama de Kolb. O $p\text{-value}=0.250$ mostra que ao nível de significância de 0.05 não há diferença significativa quanto ao gênero em relação à variável (EA-OR).

Nota-se a baixa predominância dos respondentes para a parte superior do diagrama, mas os resultados da Ilustração 4-33 apontam que há menos pessoas do gênero feminino na parte superior do diagrama, há maior predominância do gênero masculino no quadrante em que as pessoas se sentem mais confortáveis em aprender com a prática.

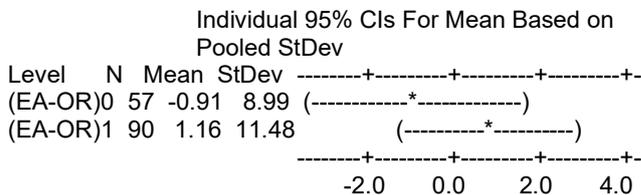
A Ilustração 4-34 faz a comparação das variáveis experimentação ativa (EA) e observação reflexiva (OR) entre os gêneros masculino e feminino. Essas variáveis formam a extremidade inferior do diagrama de Kolb.

Ilustração 4-34 - Comparação quanto ao gênero quanto à experimentação ativa (EA) e observação reflexiva (OR)

One-way ANOVA: (EA-OR)0; (EA-OR)1

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	1	149	149	1.33	0.250
Error	145	16248	112		
Total	146	16398			

S = 10.59 R-Sq = 0.91% R-Sq(adj) = 0.23%



Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: (CA-EC) – Conceituação abstrata (CA) e Experiência concreta (EC); 0-gênero feminino; 1-gênero masculino

O p-value=0.250 exibido na Ilustração 4-34 mostra que ao nível de significância de 0.05 não há diferença significativa quanto ao gênero em relação à variável (CA-EC) embora se perceba que o gênero feminino com o valor médio -0,91 tende mais para a observação reflexiva enquanto o gênero masculino com média 1,16 tende para a experimentação ativa.

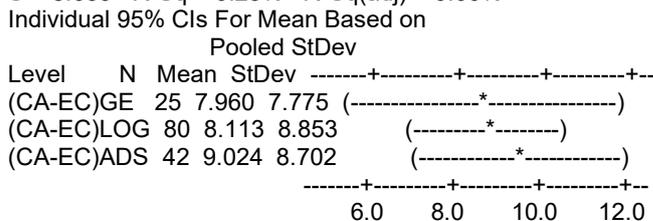
A Ilustração 4-34 faz a comparação das variáveis conceituação abstrata (CA) e experiência concreta (EC) por curso participante da pesquisa. As variáveis relacionadas compõem a parte superior do diagrama de Kolb.

Ilustração 4-35 - Análise quanto ao quadrante (CA-EC), segundo Kolb, por curso

One-way ANOVA: (CA-EC) GE; (CA-EC) LOG; (CA-EC) ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	27.4	13.7	0.18	0.833
Error	144	10747.9	74.6		
Total	146	10775.3			

S = 8.639 R-Sq = 0.25% R-Sq(adj) = 0.00%



Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: (CA-EC) – Conceituação abstrata (CA) e Experiência concreta (EC); GE – Gestão Empresarial; LOG – Logística; ADS – Análise e Desenvolvimento de Sistemas

O p-value=0.833 mostra que ao nível de significância de 0.05 não há diferença significativa por curso em relação à variável (CA-EC).

A Ilustração 4-36 compara as variáveis experimentação ativa (EA) menos a observação reflexiva (OR) dos cursos de Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Fatec Zona Leste, participantes desta pesquisa. As variáveis compõem o quadrante inferior do diagrama de Kolb.

Ilustração 4-36 - Análise quanto ao quadrante (EA-OR), segundo Kolb, por curso

One-way ANOVA: (EA-OR) GE; (EA-OR) LOG; (EA-OR) ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	707	354	3.25	0.042
Error	144	15690	109		
Total	146	16398			

S = 10.44 R-Sq = 4.31% R-Sq(adj) = 2.98%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev	CI Lower	CI Upper
(EA-OR)GE	25	1.60	10.61	(-1.60)	(13.80)
(EA-OR)LOG	80	-1.59	9.28	(-11.17)	(7.99)
(EA-OR)ADS	42	3.31	12.29	(-6.26)	(16.88)

-3.0 0.0 3.0 6.0

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: (EA-OR) – Experimentação ativa (EA) e Observação reflexiva (OR); GE – Gestão Empresarial; LOG – Logística; ADS – Análise e Desenvolvimento de Sistemas

O p-value=0.042 da Ilustração 4-36 mostra que ao nível de significância de 0.05 há diferença significativa por curso em relação à variável (EA-OR), isto é: os alunos do curso de Logística apresentam valores que são significativamente inferiores ao curso de ADS. Quer isto dizer que os alunos de Logística no que se refere à variável (EA-OR): experimentação ativa menos observação reflexiva. Nota-se que a média dos alunos de Logística é de -1,59 o que significa que os alunos de Logística tendem mais para a observação reflexiva enquanto os alunos de ADS com média 3,31 tendem mais para a experimentação ativa.

4.3.5-Análise de outros achados

A análise dos resultados permitiu constatar a observação de algumas relações não contempladas por Kolb (1984) nem por Belhot (1997). Trata-se de considerar os estilos de aprendizagem:

- Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA); e

Ilustração 4-38 - Análise quanto aos estilos de Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) por curso

One-way ANOVA: Prática (EA+EC) GE; Prática (EA+EC) LOG; Prática (EA+EC) ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	116.9	58.5	0.97	0.381
Error	144	8661.5	60.1		
Total	146	8778.4			

S = 7.756 R-Sq = 1.33% R-Sq(adj) = 0.00%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev	-----+-----+-----+-----+-----+-----
Prática(EA+EC)GE	25	56.440	7.627	(-----*-----)
Prática(EA+EC)LOG	80	55.150	7.352	(-----*-----)
Prática(EA+EC)ADS	42	57.143	8.547	(-----*-----)

-----+-----+-----+-----+-----+-----
54.4 56.0 57.6 59.2

Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Prática – (EA) experimentação ativa e (EC) experiência concreta

Ilustração 4-39 - Análise quanto aos estilos de Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA) por curso

One-way ANOVA: Teórica (OR+CA) GE; Teórica (OR+CA) LOG; Teórica (OR+CA) ADS

Source	DF	SS	MS	F	P
Factor	2	148.0	74.0	1.25	0.290
Error	144	8541.3	59.3		
Total	146	8689.3			

S = 7.702 R-Sq = 1.70% R-Sq(adj) = 0.34%

Individual 95% CIs For Mean Based on Pooled StDev

Level	N	Mean	StDev	-+-----+-----+-----+-----
Teórica(OR+CA)GE	25	62.800	7.292	(-----*-----)
Teórica(OR+CA)LOG	80	64.850	7.352	(-----*-----)
Teórica(OR+CA)ADS	42	62.857	8.547	(-----*-----)

-+-----+-----+-----+-----
60.0 62.0 64.0 66.0

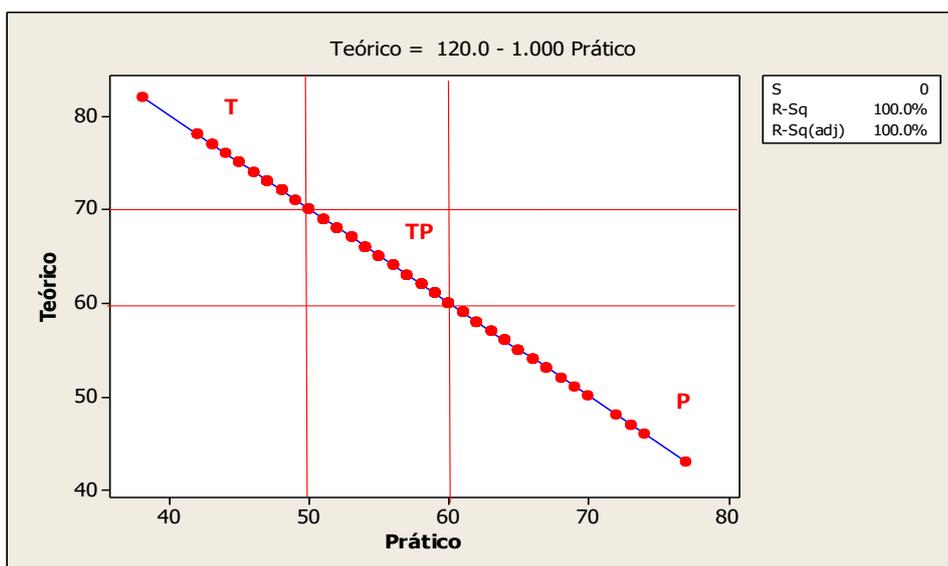
Fonte: elaborada pela autora (2019)

Legenda: Teórica – (OR) observação reflexiva e conceituação abstrata

De forma semelhante, a Ilustração 4-39 mostra que os alunos estratificados por curso não diferem no que respeita à aprendizagem teórica: o p-value=0.290 mostra que ao nível de significância de 0.05 não há diferença significativa quanto ao curso em relação à variável (OR+CA). Notar que os alunos de Logística possuem uma média maior (64,850) do que os outros cursos o que significa que possuem uma tendência maior para a Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA). Notar que a análise na Ilustração 4-36 havia mostrado que os alunos de Logística tendem mais para a observação reflexiva.

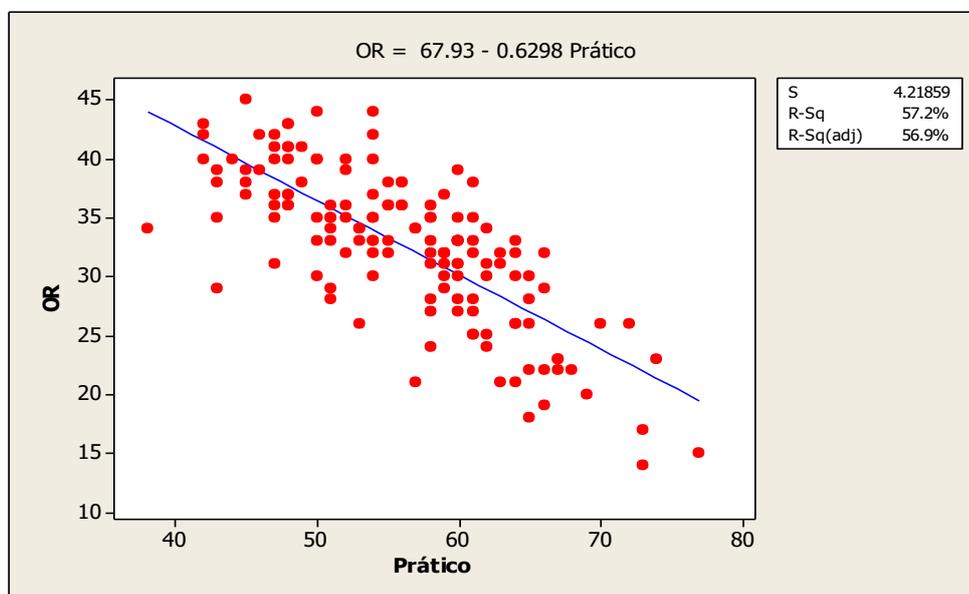
A Ilustração 4-40 mostra que os alunos se distribuem entre estilos predominantemente práticos ou teóricos. Tal ilustração mostra que há alunos que são predominantemente teóricos (grade T) ou predominantemente práticos (grade P), havendo, entretanto, alunos Teórico-Práticos (grade TP). Notar que os alunos TP propendem mais à teoria (60-70) do que à prática (50-60).

Ilustração 4-40 - Associação entre os estilos Prático e Teórico de aprendizagem



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-41 - Associação entre o estilo de Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) e a observação reflexiva (OR)

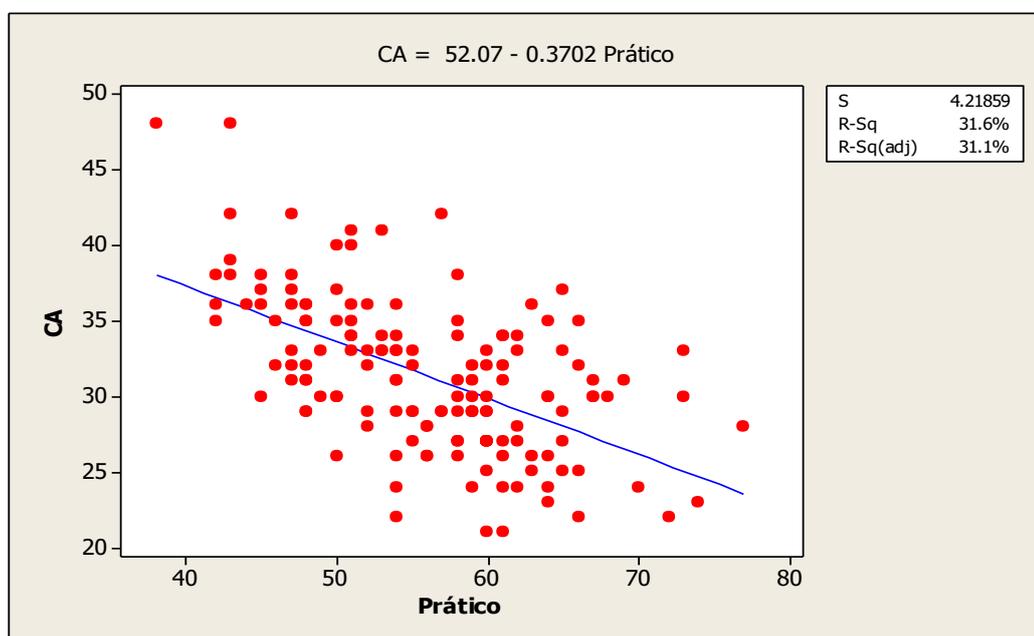


Fonte: elaborado pela autora (2019)

A Ilustração 4-41 mostra que há uma associação significativa negativa ao nível de significância de 0,01 ($P\text{-value}=0.000$) entre a Aprendizagem Prática e a Observação Reflexiva (OR): quanto maior o estilo de aprendizagem prático menor é a observação reflexiva.

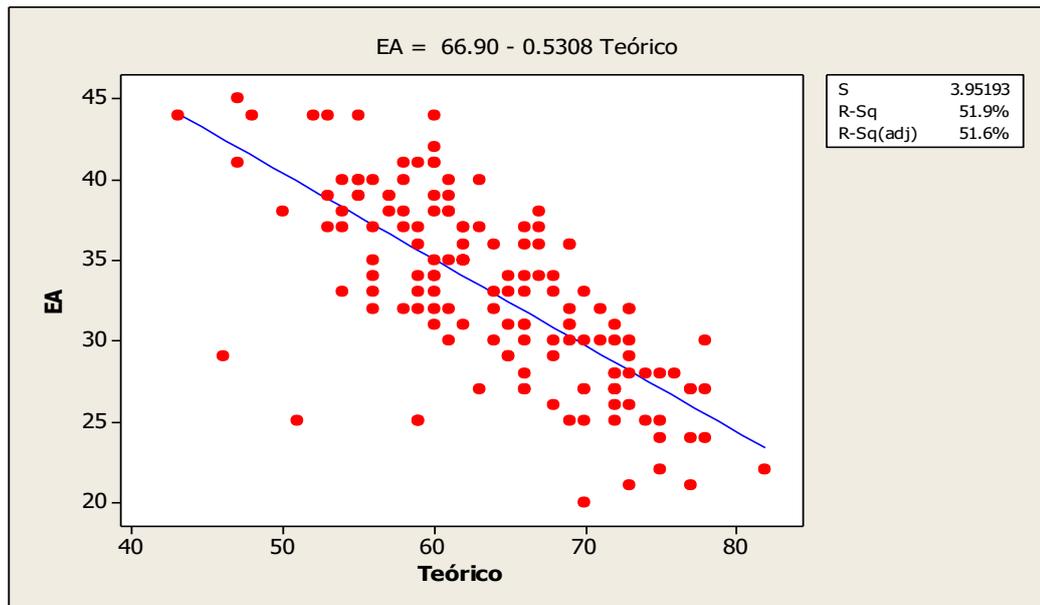
A Ilustração 4-42 mostra que há uma associação significativa negativa ao nível de significância de 0,01 ($P\text{-value}=0.000$) entre a Aprendizagem Prática e a Conceituação Abstrato (CA): quanto maior o estilo de aprendizagem prático menor é a conceituação abstrata (CA).

Ilustração 4-42: Associação entre o estilo de Aprendizagem Prática (Experimentação) (EA+EC) e a conceituação abstrata (CA)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-43: Associação entre o estilo de Aprendizagem Teórica (Experimentação) (EA+EC) e a Experimentação Ativa (EA)

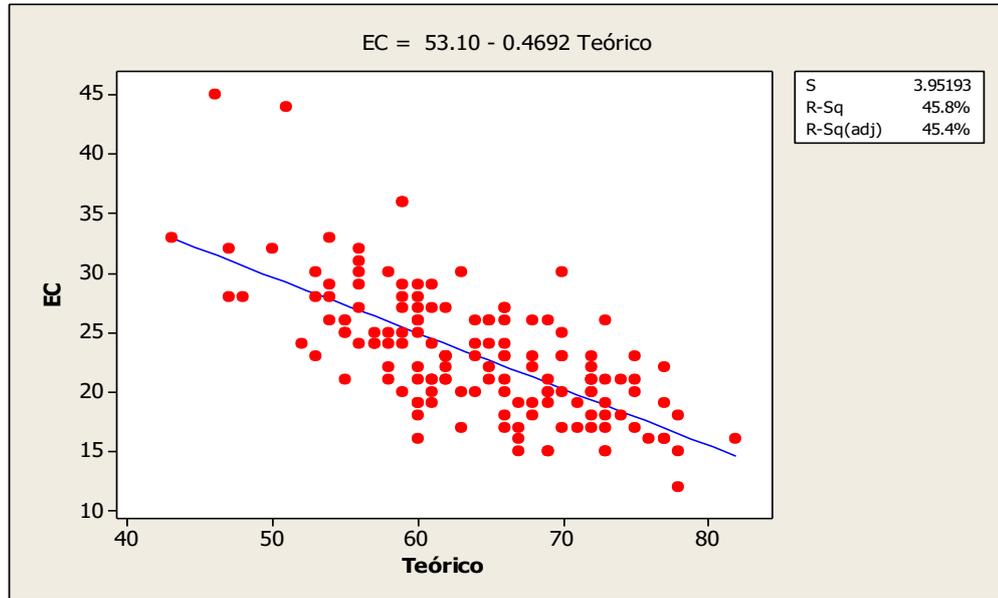


Fonte: elaborado pela autora (2019)

A Ilustração 4-43 mostra que há uma associação significativa negativa ao nível de significância de 0,01 (P-value=0.000) entre a Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA); e a Experimentação Ativa (EA): quanto maior o estilo de aprendizagem teórico menor é a experimentação ativa (EA).

A Ilustração 4-44 mostra que há uma associação significativa negativa ao nível de significância de 0,01 (P-value=0.000) entre a Aprendizagem Teórica (Reflexão e Abstração) (OR+CA); e a Experiência Concreta (EC): quanto maior o estilo de aprendizagem teórico menor é a experiência concreta (EC).

Ilustração 4-44: Associação entre o estilo de Aprendizagem Teórica (Experimentação) (EA+EC) e a Experiência Concreta (EC)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

4.4 Testes de Hipóteses

Este subcapítulo apresenta os testes referentes às hipóteses da pesquisa.

H1a: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada às atitudes pessoais.

A hipótese H1a faz a análise da associação entre o Grau de Aderência Scarpi para o fator Atitudes Pessoais (Gasap) e Grau de Aderência Scarpi para o fator Intenção Empreendedora (Gasie). (Ilustrações 4-45 e 4-46). O pressuposto desta hipótese é de que quanto maior a aderência das respostas ao fator Atitudes Pessoais maior é a aderência das respostas ao fator Intenção Empreendedora. Os fatores foram previamente descritos na Ilustração 3-5 – Questionário de Intenção Empreendedora.

Ilustração 4-45 – Análise de Regressão: Gasie x Gasap

Regression Analysis: Gasie versus Gasap

The regression equation is

$$\text{Gasie} = -14.43 + 0.8874 \text{ Gasap}$$

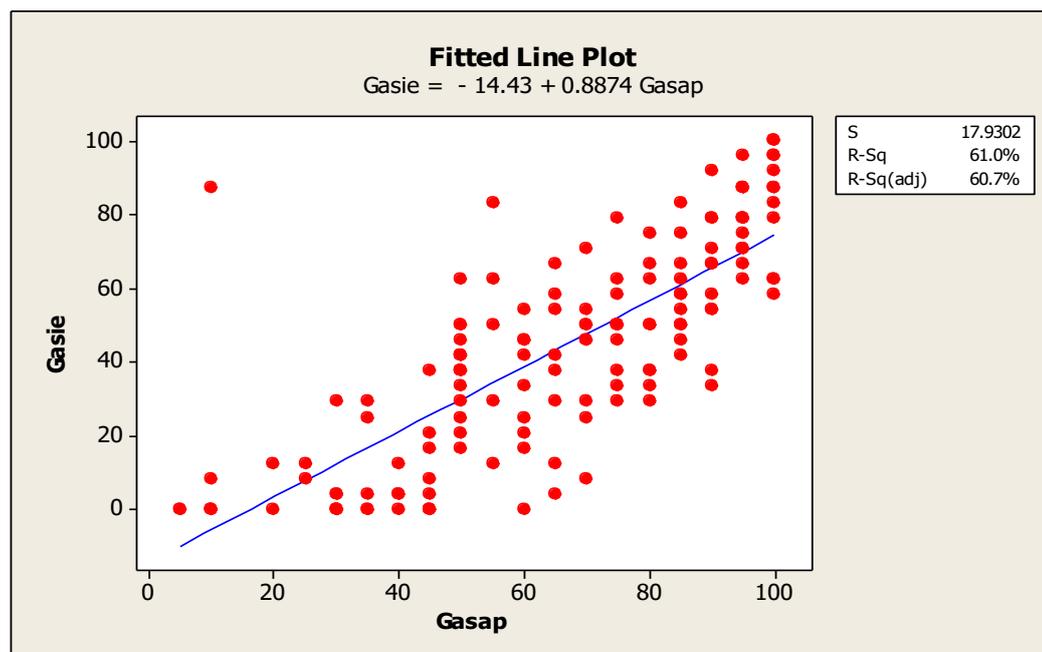
S = 17.9302 R-Sq = 61.0% R-Sq(adj) = 60.7%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	72892	72892.2	226.73	0.000
Error	145	46616	321.5		
Total	146	119508			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-46: Associação entre Atitudes Pessoais e Intenção Empreendedora



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1a não rejeitada: a intenção empreendedora está significativa e positivamente associada às atitudes pessoais (Teste de regressão de Spearman, p-value=0.000).

H1b: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada ao controle comportamental percebido.

A hipótese H1b faz a análise da associação entre Grau de Aderência Scarpi para o fator Controle Comportamental Percebido (Gasccp) e Grau de Aderência

Scarpi para o fator Intenção Empreendedora (Gasie) (Ilustrações 4-47 e 4-48). O pressuposto desta hipótese é de que quanto maior a aderência das respostas ao fator Controle Comportamental Percebido maior é a aderência das respostas ao fator Intenção Empreendedora. Os fatores foram previamente descritos na Ilustração 3-5 – Questionário de Intenção Empreendedora.

Ilustração 4-47: Análise de regressão entre Gasie e Gasccp

Regression Analysis: Gasie versus Gasccp

The regression equation is

$$\text{Gasie} = 9.102 + 0.7400 \text{ Gasccp}$$

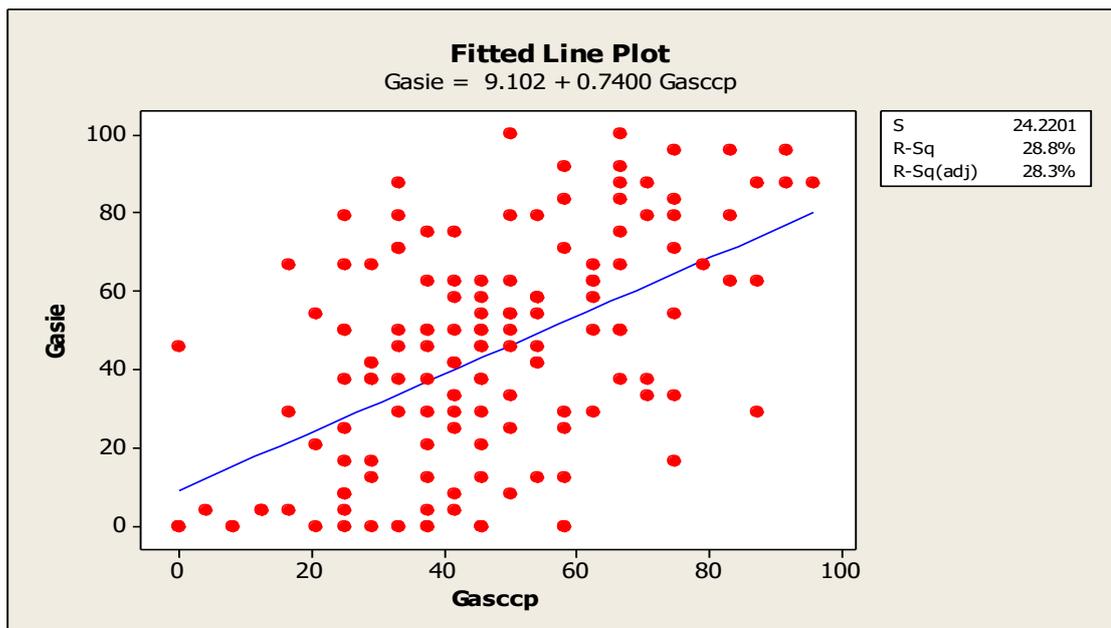
S = 24.2201 R-Sq = 28.8% R-Sq(adj) = 28.3%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	34449	34449.2	58.73	0.000
Error	145	85059	586.6		
Total	146	119508			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-48: Associação entre Controle Comportamental Percebido (Gasccp) e Intenção Empreendedora (Gasie)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1b não rejeitada: A intenção empreendedora está significativa e positivamente associada ao controle comportamental percebido. (Teste de regressão de Spearman, p-value=0.000)

H1c: As atitudes pessoais estão significativa e positivamente associadas ao controle comportamental percebido

A hipótese H1c faz a análise da associação entre o Grau de Aderência Scarpi para o fator Atitudes Pessoais (Gasap) e Grau de Aderência Scarpi para o fator Controle Comportamental Percebido (Gasccp) (Ilustrações 4-49 e 4-50). O pressuposto desta hipótese é de que quanto maior a aderência das respostas ao fator Atitudes Pessoais maior é a aderência das respostas ao fator Controle Comportamental Percebido. Os fatores foram previamente descritos na Ilustração 3-5 – Questionário de Intenção Empreendedora.

Ilustração 4-49: Análise de Regressão entre Gasap e Gasccp

Regression Analysis: Gasap versus Gasccp

The regression equation is

$$\text{Gasap} = 37.37 + 0.5998 \text{ Gasccp}$$

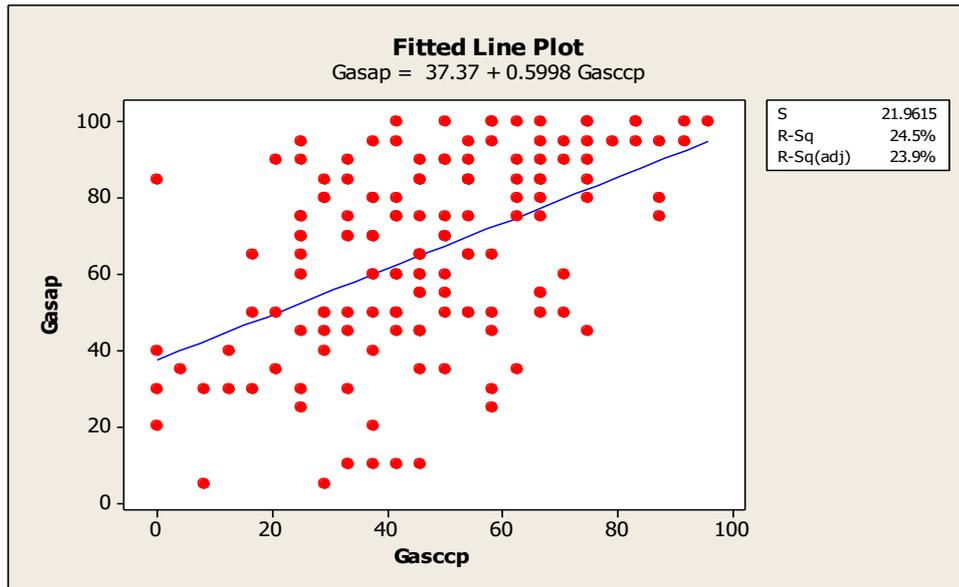
S = 21.9615 R-Sq = 24.5% R-Sq(adj) = 23.9%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	22636.0	22636.0	46.93	0.000
Error	145	69934.8	482.3		
Total	146	92570.7			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-50: Associação entre Atitudes Pessoais e Controle Comportamental Percebido



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1c não rejeitada: As atitudes pessoais estão significativa e positivamente associadas ao controle comportamental percebido. (Teste de regressão de Spearman, $p\text{-value}=0.000$)

H1d: Alunos com estilo de aprendizagem experiência concreta apresentam significativamente maior intenção empreendedora

A hipótese H1d faz a análise da associação entre Grau de Aderência Scarpi para o fator Intenção Empreendedora (Gasie) e Experiência Concreta (EC) (Ilustrações 4-51 e 4-52). O pressuposto desta hipótese é de que quanto maior a aderência das respostas ao fator Intenção Empreendedora maior é a aderência das respostas ao fator Experiência Concreta. Os fatores foram previamente descritos na Ilustração 3-5 - Questionário de Intenção Empreendedora.

Ilustração 4-51: Análise de Regressão entre Intenção Empreendedora e Experiência Concreta

Regression Analysis: Gasie versus EC

The regression equation is
 $\text{Gasie} = 29.20 + 0.6182 \text{ EC}$

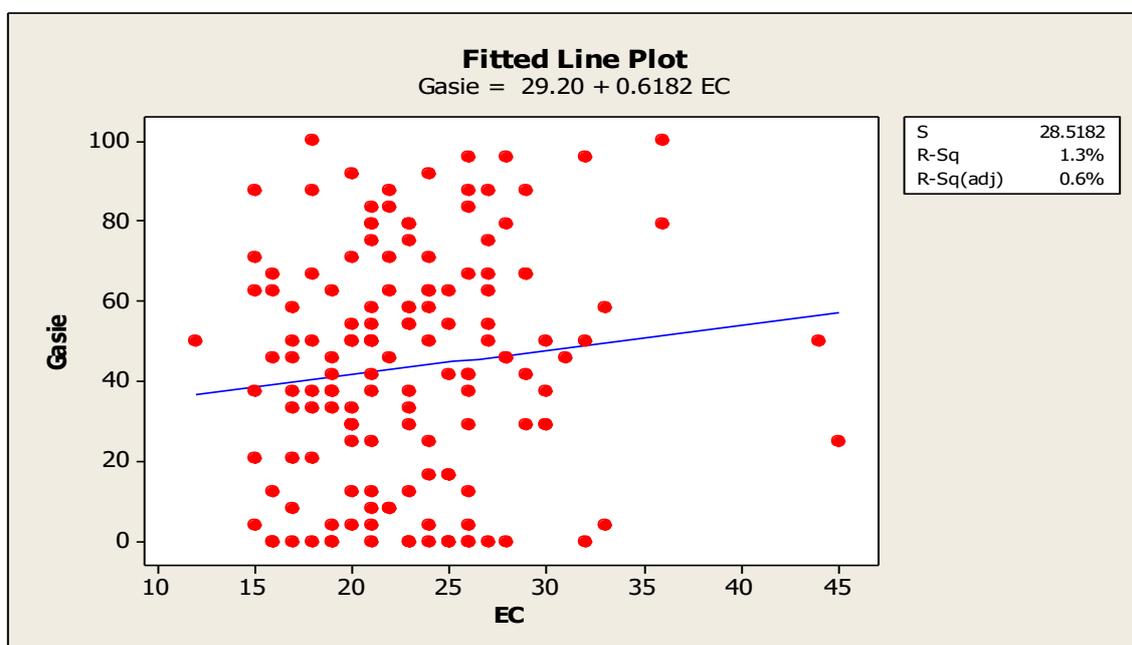
S = 28.5182 R-Sq = 1.3% R-Sq(adj) = 0.6%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	1582	1581.77	1.94	0.165
Error	145	117927	813.29		
Total	146	119508			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-52: Associação entre Intenção Empreendedora e Experiência Concreta



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1d rejeitada: alunos com estilo de aprendizagem experiência concreta NÃO apresentam significativamente maior intenção empreendedora (Teste de regressão de Spearman, $p\text{-value}=0.165$)

H1e: Alunos com estilo de aprendizagem observação reflexiva não apresentam intenção empreendedora

A hipótese H1e faz a análise da Associação entre Grau de Aderência Scarpi para o fator Intenção Empreendedora (Gasie) e Observação Reflexiva (OR) (Ilustrações 4-53 e 4-54). O pressuposto desta hipótese é de que o fator Intenção Empreendedora não está associado à Observação Reflexiva.

Ilustração 4-53: Teste de regressão entre Gasie e OR

Regression Analysis: Gasie versus OR

The regression equation is
 Gasie = 41.07 + 0.0714 OR

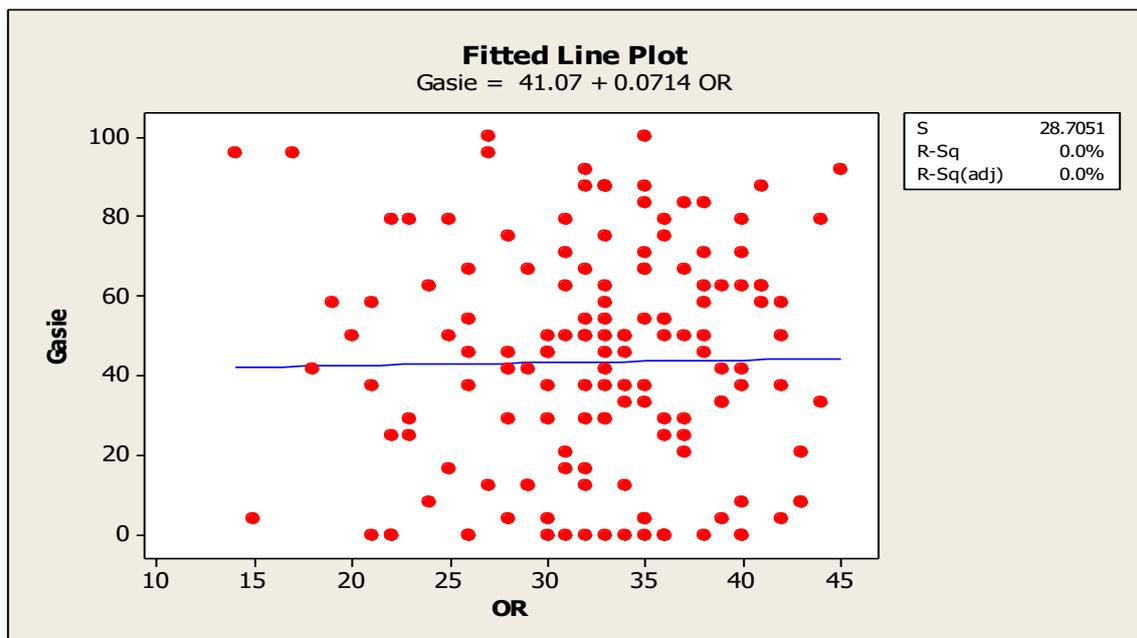
S = 28.7051 R-Sq = 0.0% R-Sq(adj) = 0.0%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	31	30.703	0.04	0.847
Error	145	119478	823.985		
Total	146	119508			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-54: Associação entre Intenção Empreendedora (Gasie) e Observação Reflexiva (OR)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1e não rejeitada: alunos com estilo de aprendizagem observação reflexiva não apresentam intenção empreendedora (Teste de regressão de Spearman, p-value=0.847)

H1f: Alunos com estilo de aprendizagem conceituação abstrata não apresentam intenção empreendedora

A hipótese H1f faz a análise da associação entre Grau de Aderência Scarpi para o fator Intenção Empreendedora (Gasie) e Conceituação Abstrata (CA) (Ilustrações 4-55 e 4-56). O pressuposto desta hipótese é de que a Conceituação Abstrata não contribui para a Intenção Empreendedora.

Ilustração 4-55: Análise de regressão entre Gasie e CA

Regression Analysis: Gasie versus CA

The regression equation is
 Gasie = 69.83 - 0.8441 CA

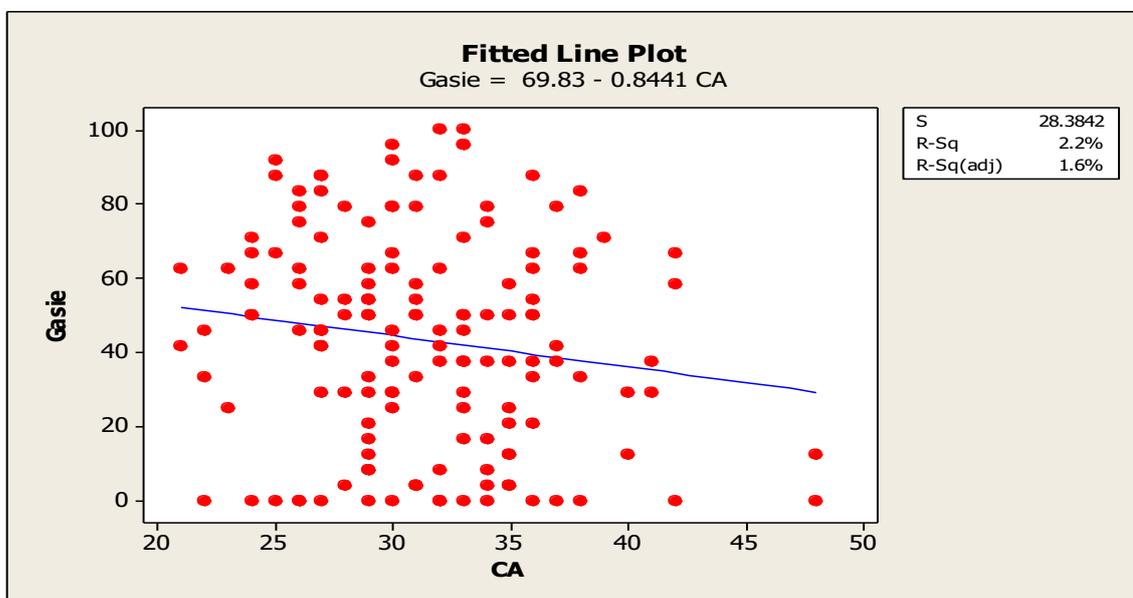
S = 28.3842 R-Sq = 2.2% R-Sq(adj) = 1.6%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	2687	2687.44	3.34	0.070
Error	145	116821	805.66		
Total	146	119508			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-56: Associação entre Intenção Empreendedora (Gasie) e Conceituação Abstrata (CA)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1f não rejeitada: alunos com estilo de aprendizagem conceituação abstrata não apresentam intenção empreendedora (Teste de regressão de Spearman, p-value=0.070)

H1g: Alunos com estilo de aprendizagem experimentação ativa apresentam significativamente intenção empreendedora

A hipótese H1g faz a análise da associação entre Grau de Aderência Scarpi para o fator Intenção Empreendedora (Gasie) e Experimentação Ativa (EA) (Ilustrações 4-57 e 4-58). O pressuposto desta hipótese é de que quanto maior a aderência à Experimentação Ativa maior é a Intenção Empreendedora.

Ilustração 4-57: Análise de regressão entre Gasie e EA

Regression Analysis: Gasie versus EA

The regression equation is
 Gasie = 41.49 + 0.0579 EA

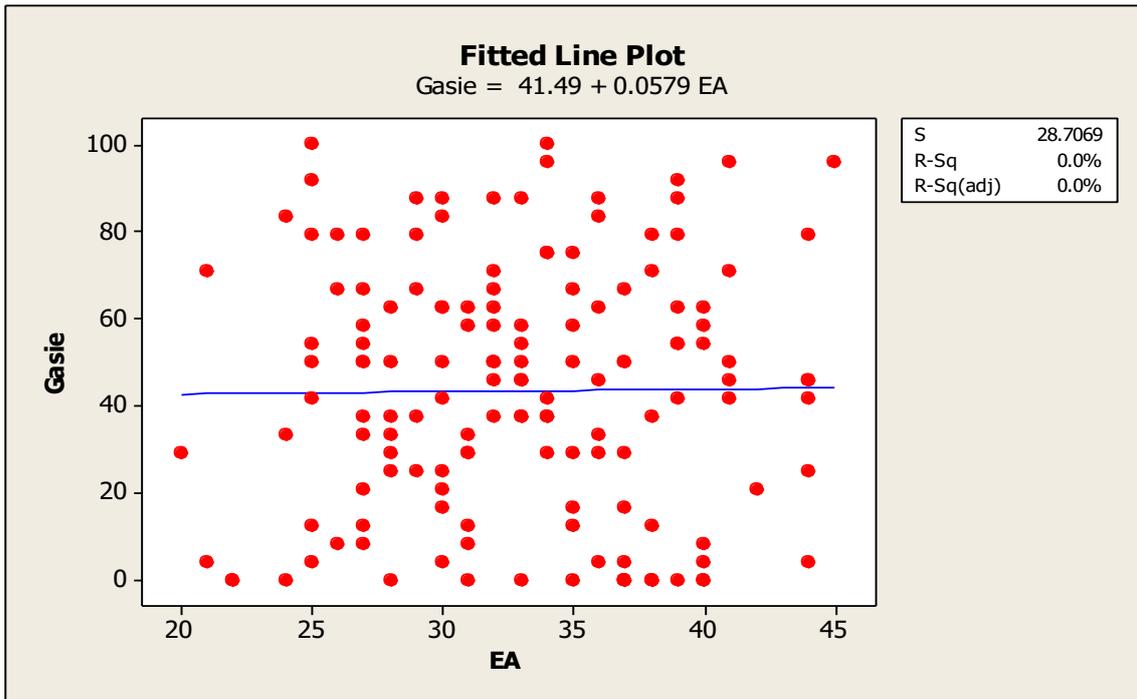
S = 28.7069 R-Sq = 0.0% R-Sq(adj) = 0.0%

Analysis of Variance

Source	DF	SS	MS	F	P
Regression	1	16	15.844	0.02	0.890
Error	145	119493	824.087		
Total	146	119508			

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ilustração 4-58: Associação entre Intenção Empreendedora (Gasie) e Experimentação Ativa (EA)



Fonte: elaborado pela autora (2019)

Hipótese H1g rejeitada: alunos com estilo de aprendizagem experimentação ativa NÃO apresentam significativamente intenção empreendedora (Teste de regressão de Spearman, p-value=0.890)

Ilustração 4-59 - Quadro de Hipóteses

HIPÓTESES	
Intenção empreendedora está significativa e positivamente associada às atitudes pessoais	Não rejeitada
Intenção empreendedora está significativa e positivamente associada ao controle comportamental percebido	Não rejeitada
Atitudes pessoais estão significativa e positivamente associadas ao controle comportamental percebido	Não rejeitada
Experiência concreta apresenta significativamente maior intenção empreendedora	Rejeitada
Observação reflexiva não apresenta significativamente intenção empreendedora	Não rejeitada
Conceituação abstrata não apresenta significativamente intenção empreendedora	Não rejeitada
Experimentação ativa apresenta significativamente intenção empreendedora	Rejeitada

Fonte: elaborado pela autora (2019)

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Temas como intenção empreendedora e estilos de aprendizagem têm sido discutidos globalmente e de forma frequente.

A intenção empreendedora é considerada em importantes referências no âmbito da presente pesquisa, em estudos que se baseiam na propensão de indivíduos em se tornarem empreendedores. Está relacionada a atitudes e motivações individuais, pertinentes a fatores psicológicos e com isso, cria-se a possibilidade de análise dos fatores que afetam a intenção de empreender.

Com base na teoria do comportamento planejado, a intenção empreendedora tem sido adotada por meio da aplicação do Questionário de Intenção Empreendedora (QIE) criado por Liñán e Chen (2009), com o intuito de mensurar a intenção de empreender de indivíduos aferindo atitudes pessoais, normas subjetivas e controle do comportamento percebido, todos relacionados a atitudes e motivações empreendedoras individuais.

Este estudo utilizou teorias e métodos de medição de Intenção Empreendedora por entender que pode contribuir para reforçar seus conceitos básicos e colaborar para o crescimento do empreendedorismo como forma de desenvolvimento social e econômico.

Essa contribuição deriva de forma direta do ensino de empreendedorismo, que pode despertar atitudes e motivações necessárias para fomentar a intenção de empreender por meio da educação em instituições de ensino.

Instituições de Ensino Superior ganham empoderamento e exercem importante papel nesse processo de desenvolvimento social e econômico do país, com a inclusão de conteúdos de empreendedorismo nas matrizes curriculares de cursos de graduação, em que estudantes recebem conhecimentos e informações amplas sobre criação e desenvolvimento de empresas.

O estudo e diagnóstico de Estilos de Aprendizagem ganham importância no âmbito desta pesquisa, por levantar as formas com que indivíduos absorvem o conhecimento de forma mais efetiva.

Esse estudo utilizou a teoria desenvolvida por Kolb (1984) denominada como “Inventário de Kolb”. Essa teoria prevê que a didática de ensino baseada no estilo de

aprendizagem, além de aprimorar, pode também ampliar o desempenho dos alunos em sala de aula.

O autor define que a aprendizagem de cada indivíduo passa por um ciclo de experimentação concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa, e a partir desse ciclo, definiu quatro estilos que se baseiam na forma como as pessoas percebem e processam a informação que recebem.

O Inventário de Kolb é passível de ser adotado por meio de questionário que traz quatro resultados de estilos de aprendizagem possíveis: o estilo convergente, o estilo acomodador, o estilo assimilador e o estilo divergente.

Cada estilo apresenta características distintas para o aprendizado, podendo ser visuais, auditivos ou sinestésicos, e cada estilo traz uma necessidade diferente para a absorção do conhecimento apresentado em sala de aula.

A importância do tema para as Instituições de Ensino Superior se torna proeminente quando a identificação dos estilos de aprendizagem dos alunos é diagnosticada e tratada como informação estratégica para criação de planos de aula, com métodos de ensino e avaliações direcionados a cada estilo levantado nos grupos de discentes, para obter melhores resultados dos níveis de aprendizagem.

Este estudo teve como objetivo verificar qual a relação entre os estilos de aprendizagem e a intenção de empreender de alunos de cursos superiores tecnológicos. A pesquisa buscou analisar por meio de aplicação de questionários validados de intenção empreendedora e estilos de aprendizagem, em alunos de cursos superiores de tecnologia de Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Fatec Zona Leste.

Como objetivos específicos foram definidos: identificar a intenção empreendedora em alunos de cursos superiores tecnológicos, investigar os estilos de aprendizagem dos alunos de cursos superiores tecnológicos e relacionar os diferentes estilos de aprendizagem com a intenção empreendedora dos alunos de cursos superiores tecnológicos.

A pesquisa se iniciou com a introdução e a apresentação do projeto com seus objetivos, problemática e justificativa, seguido do referencial teórico onde foram abordados as seguintes temáticas que formaram o contexto da pesquisa: empreendedorismo, intenção empreendedora, educação superior tecnológica, educação empreendedora, estilos de aprendizagem e práticas pedagógicas do ensino

superior baseado nos estilos de aprendizagem propostos por Kolb. Na continuidade abordou-se o método utilizando-se de dois questionários: o de intenção empreendedora dos autores Liñán e Chen (2009), e o questionário de estilos de aprendizagem de Kolb, traduzido por Cerqueira (2000). Seguiu-se para a apresentação dos resultados dos objetivos propostos, e por fim os resultados e discussões da presente pesquisa.

Os métodos adotados permitiram atingir os objetivos específicos propostos. O estudo reforçou a aplicabilidade e a utilidade do método *Learning Inventory Styles* (LSI) de Kolb (1984). O método permitiu identificar o estilo de aprendizagem dos alunos participantes da pesquisa dos cursos de tecnologia superiores de Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas, e por meio desta amostra identificar o padrão dentro de cada curso e de cada gênero por diferentes faixas etárias.

Foi possível verificar que a predominância dos alunos participantes da pesquisa da Fatec Zona Leste tem o estilo assimilador, mais voltado para o aprendizado teórico, fato que trouxe surpresa, pois por se tratar de uma instituição de ensino tecnológico, que, conforme mencionado no referencial teórico, é objetiva na formação e no desenvolvimento de egressos para o mercado de trabalho, espera-se resultados voltados para o aprendizado mais voltado para a prática.

A Instituição que participou da pesquisa aplica metodologias ativas como estratégia de melhoria de aprendizado, em suas reuniões semestrais pedagógicas aplica capacitações em seus docentes para possibilitar e aperfeiçoar esse processo. Mas como definir estratégias e práticas de aprendizado sem antes conhecer o perfil do aluno?

O método que mediu a intenção empreendedora trouxe resultados que constataram de forma geral, baixa intenção em empreender dos participantes da pesquisa. Vale lembrar que participaram da pesquisa somente alunos que cursam ou cursaram a disciplina de empreendedorismo dos cursos superiores de tecnologia de Gestão Empresarial, Logística e Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Fatec Zona Leste.

Esses resultados podem comprovar o método equivocado utilizado para o aprendizado de empreendedorismo dentro da Instituição.

Estudos mais aprofundados podem abordar melhores práticas de aprendizado do empreendedorismo aos estilos de aprendizagem apresentados ao grupo de alunos para melhor absorção do conteúdo e assim, melhor aproveitamento e desenvolvimento da intenção em empreender.

Visões e opiniões diversas foram originadas por meio dos resultados, que geraram as seções 4.3.5 - análise de outros achados e 4.4 - teste de hipóteses, que tratou e testou hipóteses de “a” a “g” dos temas intenção empreendedora e estilos de aprendizagem.

A coleta das informações ocorreu por meio de aplicação de dois questionários denominados: Q1 – intenção empreendedora e Q2 – Estilos de Aprendizagem – que foram aplicados na instituição Fatec Zona Leste com acompanhamento *in loco* da pesquisadora. As circunstâncias da coleta foram favoráveis e houve intensa colaboração dos envolvidos. Os dois questionários foram aplicados no mesmo momento, assim como o termo de consentimento livre assinado pelos participantes.

As análises estatísticas de regressão revelaram que não há relação forte entre a intenção de empreender e o estilo de aprendizagem, conforme proposto no objetivo desta pesquisa.

Os resultados desta pesquisa demonstram a importância de estudos de intenção empreendedora para o desenvolvimento social e econômico do país. A partir da educação empreendedora pode-se desenvolver atitudes e motivações para o empreendedorismo.

Da mesma forma, o estudo de estilo de aprendizagem traz relevante contribuição para a educação de forma ampla. Comprovadamente por esta pesquisa, o estudo traz contribuição para a área acadêmica em seu campo de pesquisa, levantando conceitos de planejamento e elaboração de estratégias pedagógicas focadas no melhor desenvolvimento e aproveitamento do ensino.

Há poucos estudos que indicam relações entre os níveis de educação empreendedora e os diferentes estilos de aprendizagem em nível de graduação na literatura. Essa pesquisa dentro da limitação do seu escopo, auxilia no levantamento de ideias e traz novas possibilidades dentro de seu campo de estudo.

A pesquisa reforça a ideia de que Instituições de Ensino Superior Tecnológico exercem papel importante na sociedade, por oferecer capacitação profissional, que sendo assertiva com bons níveis de desenvolvimento do aprendizado e

aproveitamento escolar, pode elevar a empregabilidade e a contribuição para as organizações de setores e naturezas diversas.

Os métodos empregados podem ser reaplicados em diversos contextos para suprir diferentes lacunas do conhecimento da área estudada. O Centro Estadual de Educação Profissional e Tecnológica Paula Souza possui 73 campi e 77 cursos superiores de tecnologia que podem ser analisados geograficamente, por eixos de conhecimento e segundo vocações econômicas e arranjos produtivos locais. Outras Instituições de Ensino Superior e cursos de outras áreas e eixos de conhecimento podem ser analisadas e comparadas com os resultados da presente pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABDULWAHED, M.; NAGY, Z. K. Applying Kolb's Experiential Learning Cycle for Laboratory Education. **Journal of Engineering Education**, v. 98, n. 3, p. 283–294, 1 jul. 2009.
- ANCA, B.; VIOREL, C. THE ROLE OF THE NECESSITY AND THE OPPORTUNITY ENTREPRENEURSHIP IN ECONOMIC DEVELOPMENT. p. 4, [s.d.].
- ANDERSON, A. R.; JACK, S. L. Entrepreneurship education within the enterprise culture: Producing reflective practitioners. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, v. 5, n. 3, p. 110–125, 1 jun. 1999.
- ARAÚJO, L. M. B. INTENÇÃO EMPREENDEDORA DOS ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UnB: COMO A TRAJETÓRIA NO CURSO OS AFETA? p. 63, [s.d.].
- AZEVEDO MACHADO, A. C.; LENZI, F. C.; MANTHEY, N. B. O Ensino Do Empreendedorismo Em Cursos De Graduação: Panorama Das Práticas Dos Cursos De Ciências Sociais Aplicadas. **ENTREPRENEURSHIP EDUCATION IN UNDERGRADUATE COURSES: OVERVIEW OF THE PRACTICES OF COURSES IN THE APPLIED SOCIAL SCIENCES.**, v. 24, n. 4, p. 574–590, out. 2017.
- BAE, T. J. et al. The Relationship Between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 38, n. 2, p. 217–254, 2014.
- BAKO, Y. A. et al. An Investigation of Entrepreneurial Intention Among Entrepreneurship Students in South-West Nigeria Polytechnics. **International Journal of Entrepreneurial Knowledge**, v. 5, n. 2, p. 16–32, dez. 2017.
- BARBA-SÁNCHEZ, V.; ATIENZA-SAHUQUILLO, C. Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. **European Research on Management and Business Economics**, v. 24, n. 1, p. 53–61, 1 jan. 2018.
- BARJAS NEGRI et al. **Educação Básica no Estado de São Paulo: avanços e desafios**. [s.l.] FDE/Seade, 2014.
- BORGES, T. S.; ALENCAR, G. METODOLOGIAS ATIVAS NA PROMOÇÃO DA FORMAÇÃO CRÍTICA DO ESTUDANTE: O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS COMO RECURSO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO CRÍTICA DO ESTUDANTE DO ENSINO SUPERIOR. p. 25, 2014.
- CAMBRIDGE DICTIONARY. **ENTREPRENEURSHIP | Significado, definição em Dicionário Inglês.** Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/entrepreneurship>>. Acesso em: 6 jan. 2019.

CASSIOLATO, J. E.; LASTRES, H. M. M.; MACIEL, M. L. **Systems of Innovation and Development: Evidence from Brazil**. [s.l.] Edward Elgar Publishing, 2003.

CASTRO LUCAS SOUZA, E.; SUEIRO LOPEZ JÚNIOR, G. EMPREENDEDORISMO E DESENVOLVIMENTO: UMA RELAÇÃO EM ABERTO. **RAI - Revista de Administração e Inovação**, v. 8, n. 3, 2011.

CPS. **Centro Paula Souza - Etec, Fatec, Vestibular, Vestibulinho, Ensino Gratuito, Cursos Gratuitos, Governo de São Paulo**. Governo do Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.portal.cps.sp.gov.br/cursos/fatec/>>. Acesso em: 19 ago. 2019.

DA SILVA, A. C. C. J.; FURTADO, J. H.; ZANINI, R. R. Evolução Do Empreendedorismo No Brasil Baseada Nos Indicadores Do Global Entrepreneurship Monitor (gem). **DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURSHIP IN BRAZIL BASED ON INDICATORS OF THE GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR (GEM)**., v. 15, n. 2, p. 758–780, abr. 2015.

DAVIS, J. **Levantamento de dados em sociologia**. Rio de Janeiro: Zhar, 1976.

DE BARROS, A. A.; MIRANDA DE ARAÚJO PEREIRA, C. M. Empreendedorismo e Crescimento Econômico: uma Análise Empírica. **RAC - Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, n. 4, 2008.

DE OLIVEIRA LIMA, S. H. et al. Modelagem De Intenção Empreendedora De Estudantes Universitários Usando Equações Estruturais. **MODELING UNIVERSITY STUDENTS' ENTREPRENEURIAL INTENTION BY USING STRUCTURAL EQUATIONS**., v. 17, n. 2, p. 42–65, abr. 2016.

DE OLIVEIRA MOTA, M. et al. Relações de influência de indicadores macroeconômicos na propensão ao risco de empreender. **Relationship influences of macroeconomic indicators in the entrepreneurship risk propensity**., v. 24, n. 2, p. 159–169, abr. 2017.

DHAKSHINAMOORTHY, A.; DHAKSHINAMOORTHY, K. KLSAS—An adaptive dynamic learning environment based on knowledge level and learning style. **Computer Applications in Engineering Education**, v. 0, n. 0, 2018.

DICIO ON-LINE. **Dicio**. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/empreendedorismo/>>. Acesso em: 6 jan. 2019.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo**. [s.l.] Elsevier Brasil, 2008.

DOS REIS, L. G.; PATON, C.; NOGUEIRA, D. R. Estilos de aprendizagem: uma análise dos alunos do curso de ciências contábeis pelo método Kolb. **Learning styles: an analysis of student accounting studies by the method of Kolb**., v. 31, n. 1, p. 53–66, jan. 2012.

DUTRA, L. D. A. INTENÇÃO EMPREENDEDORA E EMPREENDEDORISMO ACADÊMICO: UMA ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA NO CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA. p. 16, [s.d.].

DY, A.; AGWUNOBI, A. J. Intersectionality and mixed methods for social context in entrepreneurship. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, 19 out. 2018.

EDELMAN, L. F.; MANOLOVA, T. S.; BRUSH, C. G. Entrepreneurship Education: Correspondence Between Practices of Nascent Entrepreneurs and Textbook Prescriptions for Success. **Academy of Management Learning & Education**, v. 7, n. 1, p. 56–70, 1 mar. 2008.

FAYOLLE, A. Personal views on the future of entrepreneurship education. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 25, n. 7–8, p. 692–701, 1 set. 2013.

FAYOLLE, A.; GAILLY, B. The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence. **Journal of Small Business Management**, v. 53, n. 1, p. 75–93, 2015.

FELDER, R. Learning and Teaching Styles in Engineering Education. **Journal of Engineering Education -Washington-**, v. 78, p. 674–681, 1 jan. 1988.

FILHO, J. DO A. **Trajatórias de desenvolvimento local e regional: uma comparação entre a região nordeste do Brasil e a Baixa Califórnia, México**. [s.l.] Editora E-papers, 2011.

FILION, L. J. Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. **Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 3, p. 2–7, set. 2000.

FRANCO, T. DE A. V. et al. A PARTICIPAÇÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS NA FORMAÇÃO EM SAÚDE NO BRASIL. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 16, n. 3, p. 1017–1037, dez. 2018.

GABBEY, A. E. Engage Volunteers Through Different Learning Styles. **The Volunteer Management Report**, v. 24, n. 1, p. 7–7, 2019.

GAILLY, B.; FAYOLLE, A.; LASSAS-CLERC, N. Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. **Journal of European Industrial Training**, v. 30, n. 9, p. 701–720, 1 dez. 2006.

GOGUS, A.; ERTEK, G. Learning and Personal Attributes of University Students in Predicting and Classifying the Learning Styles: Kolb's Nine-region Versus Four-region Learning Styles. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Future Academy Multidisciplinary Conference "ICEEPSY & CPSYC & icPSIRS & BE-ci" 13–17 October 2015 Istanbul. v. 217, p. 779–789, 5 fev. 2016.

GOMES OLIVEIRA, D. A Evolução Conceitual Da Educação Para O Empreendedorismo Como Um Campo Científico. **THE CONCEPTUAL DEVELOPMENT OF EDUCATION FOR ENTREPRENEURSHIP AS A SCIENTIFIC FIELD.**, v. 23, n. 4, p. 547–567, out. 2016.

HEALEY, M.; KNEALE, P.; BRADBEER, J. Learning styles among geography undergraduates: an international comparison. **Area**, v. 37, n. 1, p. 30–42, 1 mar. 2005.

HENRIQUE, D. C.; KINDL DA CUNHA, S. Práticas Didático-Pedagógicas No Ensino De Empreendedorismo Em Cursos De Graduação E Pós-Graduação Nacionais E Internacionais. **DIDACTIC-PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE ENTREPRENEURSHIP EDUCATION IN NATIONAL AND INTERNATIONAL GRADUATE AND POST-GRADUATE COURSES.**, v. 9, n. 5, p. 112–136, nov. 2008.

HERDJIONO, I.; PUSPA, Y. H.; MAULANY, G. The Factors Affecting Entrepreneurship Intention. **International Journal of Entrepreneurial Knowledge**, v. 5, n. 2, p. 5–15, dez. 2017.

HINDLE, K. How community context affects entrepreneurial process: A diagnostic framework. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 22, n. 7–8, p. 599–647, nov. 2010.

HITT, M. A. et al. Guest Editors' Introduction to the Special Issue Strategic Entrepreneurship: Entrepreneurial Strategies for Wealth Creation. **Strategic Management Journal**, v. 22, n. 6/7, p. 479–491, 2001.

KAMIŃSKA, P. M. **Learning Styles and Second Language Education**. [s.l.] Cambridge Scholars Publishing, 2014.

KATZ, J. A. The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999. **Journal of Business Venturing**, v. 18, n. 2, p. 283–300, 1 mar. 2003.

KAUTONEN, T.; VAN GELDEREN, M.; TORNIKOSKI, E. T. Predicting entrepreneurial behaviour: a test of the theory of planned behaviour. **Applied Economics**, v. 45, n. 6, p. 697–707, 25 fev. 2013.

KHAOLA, P.; NDOVORWI, T. Beyond the Theory of Planned Behaviour - Viewing Entrepreneurial Intent Through the Lens of Economic Powerlessness. **Journal of Enterprising Culture**, v. 23, n. 4, p. 501–518, dez. 2015.

KOLB, D. **Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development**. [s.l.: s.n.]. v. 1

KURATKO, D. F.; MORRIS, M. H. Examining the Future Trajectory of Entrepreneurship. **Journal of Small Business Management**, v. 56, n. 1, p. 11–23, 2018.

LEITE, E. F. **O FENÔMENO DO EMPREENDEDORISMO**. [s.l.] Editora Saraiva, 2017.

LIÑÁN, F.; CHEN, Y.-W. Development and Cross-Cultural Application of a Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 33, n. 3, p. 593–617, 2009.

LOIOLA, E. et al. Ação planejada e intenção empreendedora entre universitários: Analisando preditores e mediadores. **Revista Psicologia, Organizações e Trabalho**, v. 16, n. 1, p. 22–35, 2016.

LOO, R. Confirmatory factor analyses of Kolb's Learning Style Inventory (LSI-1985). **British Journal of Educational Psychology**, v. 69, n. 2, p. 213–219, 1999.

MARQUES, C. S.; VALENTE, S.; LAGES, M. The influence of personal and organisational factors on entrepreneurship intention: An application in the health care sector. **Journal of Nursing Management**, v. 26, n. 6, p. 696–706, 2018.

MARQUES, E. P. DE S.; MARQUES, E. P. DE S. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

MARTINS, F. DOS S. et al. Uma análise da escolha do curso superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 35, n. 1, 2018.

MASTERS, B.; THIEL, P. **De zero a um: O que aprender sobre empreendedorismo com o Vale do Silício**. [s.l.] Objetiva, 2014.

MELLO, C. M. DE et al. Do Que Estamos Falando Quando Falamos Empreendedorismo no Brasil?. DOI: 10.15600/1679-5350/rau.v8n3p80-98. **Revista de Administração**, v. 8, n. 3, p. 80–98, 20 out. 2010.

MENDES DA SILVA, D. et al. Estilos de aprendizagem e desempenho acadêmico na Educação a Distância: uma investigação em cursos de especialização. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 17, n. 57, p. 1300–1316, jul. 2015.

MICHAELIS ON-LINE. **Michaelis on-line**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/empreendedorismo/>>. Acesso em: 6 jan. 2019.

NAMBISAN, S.; SIEGEL, D.; KENNEY, M. On open innovation, platforms, and entrepreneurship. **Strategic Entrepreneurship Journal**, v. 12, n. 3, p. 354–368, 2018.

NASSIF, V. M. J.; GHOBRI, A. N.; AMARAL, D. J. DO. Empreendedorismo por Necessidade: O Desemprego como Impulsionador da Criação de Novos Negócios no Brasil. **Pensamento & Realidade**, v. 24, n. 1, 2009.

NDOU, V.; MELE, G.; DEL VECCHIO, P. Entrepreneurship education in tourism: An investigation among European Universities. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, 25 out. 2018.

O'CONNOR, B.; GARAVAN, T. N. Entrepreneurship Education and Training Programmes: A Review and Evaluation – Part 1. **Journal of European Industrial Training**, v. 18, n. 8, p. 3–12, 1 set. 1994.

OLIVEIRA, P. H. P. DE; BOUZADA, M. A. C. A INFLUÊNCIA DOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE KOLB SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NO CONTEXTO DAS SIMULAÇÕES EMPRESARIAIS. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 16, n. 1, 20 maio 2018.

PAULINO, A. D.; ROSSI, S. M. M. Um estudo de caso sobre Perfil Empreendedor – Características e traços de personalidade empreendedora. p. 16, [s.d.].

PEREIRA DIAS, G. P.; AIDAR SAUAIA, A. C.; YOSHIDA YOSHIKAZI, H. T. Estilos De Aprendizagem Felder-Silverman E O Aprendizado Com Jogos De Empresa. **Felder-Silverman learning styles and learning with business games.**, v. 53, n. 5, p. 469–484, 9 out. 2013.

PEREIRA, G. M. C. et al. Panorama de oportunidades para os egressos do ensino superior no Brasil: o papel da inovação na criação de novos mercados de trabalho Overview of opportunities for graduates of higher education in Brazil: the role of innovation in the creation of new job markets. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 90, p. 179–198, mar. 2016.

PINHEIRO, D. E. G. PERFIL DO EMPREENDEDOR: ESTUDO DE CASO DO MERCADO ABERTO DE GOIÂNIA. p. 19, 2012.

PINTO, M. M. et al. Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 23, n. 3, p. 718–735, dez. 2018.

PIPEROPOULOS, P.; DIMOV, D. Burst Bubbles or Build Steam? Entrepreneurship Education, Entrepreneurial Self-Efficacy, and Entrepreneurial Intentions. **Journal of Small Business Management**, v. 53, n. 4, p. 970–985, 2015.

RAUCH, A.; HULSINK, W. Putting Entrepreneurship Education Where the Intention to Act Lies: An Investigation Into the Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Behavior. **Academy of Management Learning & Education**, v. 14, n. 2, p. 187–204, jun. 2015.

RIBEIRO, A. et al. **Ensino vivencial de empreendedorismo inovador: Estudo do Programa AWC - Academic Working Capital.** . In: PROBLEM BASED LEARNING INTERNATIONAL CONFERENCE, AT SÃO PAULO, BRAZIL. São Paulo: 8 set. 2016 Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/312969458_Ensino_vivencial_de_empendedorismo_inovador_Estudo_do_Programa_AWC_-_Academic_Working_Capital>

RICCA, J. L. Sebrae: o jovem empreendedor. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 51, p. 69–75, ago. 2004.

ROCHA, Estevão Lima de Carvalho; FREITAS, Ana Augusta Ferreira. Avaliação do Ensino de Empreendedorismo entre Estudantes Universitários por meio do Perfil Empreendedor. **Rac**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p.465-486, 01 set. 2014. Bimestral.

RODRIGUES DE OLIVEIRA, S.; DOS SANTOS BATISTA, S. S. Empregabilidade E Inserção Social Dos Jovens Como Desafios Para a Educação Profissional E Tecnológica. **Employability and social inclusion of young people as challenges for professional and technological education.**, v. 27, n. 70, p. 55–66, set. 2017.

RONCON, P. F.; MUNHOZ, S. Estudantes de enfermagem têm perfil empreendedor? **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 62, n. 5, 2009.

ROZA, R. H.; WECHSLER, S. M.; NAKANO, T. DE C. Escala de Estilos de Aprendizagem em Situações de Uso de Tecnologias: busca por evidências de validade de conteúdo. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 45–64, 28 maio 2018.

RUSKOVAARA, E. et al. Promoting entrepreneurship education: the role of the teacher? **Education + Training**, v. 52, n. 2, p. 117–127, 16 mar. 2010.

SÁNCHEZ, J. C. The Impact of an Entrepreneurship Education Program on Entrepreneurial Competencies and Intention. **Journal of Small Business Management**, v. 51, n. 3, p. 447–465, 2013.

SANTOS, A. C. O. DOS et al. Projeto PROSSIGA UFU: estudo sobre os estilos de aprendizagem no desempenho em Teorias da Comunicação e Metodologia da Pesquisa em Comunicação dos estudantes de Jornalismo da Universidade Federal de Uberlândia (Brasil). **Journal of Learning Styles**, v. 11, n. 21, 2 maio 2018a.

SANTOS, A. C. O. DOS et al. Projeto PROSSIGA UFU: estudo sobre os estilos de aprendizagem no desempenho em Teorias da Comunicação e Metodologia da Pesquisa em Comunicação dos estudantes de Jornalismo da Universidade Federal de Uberlândia (Brasil). **Journal of Learning Styles**, v. 11, n. 21, 2 maio 2018b.

SANTOS, C. A. DOS; FILHO, L. P.; HEIN, N. Estudo dos fatores associativos dos estilos de aprendizagem dos acadêmicos do curso de ciências contábeis. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 11, n. 2, p. 70–88, 11 jun. 2018.

SANTOS, S. C.; NEUMEYER, X.; MORRIS, M. H. Entrepreneurship Education in a Poverty Context: An Empowerment Perspective. **Journal of Small Business Management**, v. 0, n. 0, p. 1–27, 2018.

SAUER CAMOZZATO, E. et al. **Estilo Cognitivo e Intenção Empreendedora dos Estudantes de Administração**. 21 set. 2015.

SCARPI, M. J. **Gestão de clínicas médicas**. São Paulo: DOC, 2010.

SCHAEFER, R.; MINELLO, Í. F. A Formação de Novos Empreendedores: Natureza da Aprendizagem e Educação Empreendedoras. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 11, n. 3, p. 2–20, 22 dez. 2017.

SCHMITT, C. DA S.; DOMINGUES, M. J. C. DE S. Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 361–386, jul. 2016.

SECUNDO, G.; NDOU, V.; DEL VECCHIO, P. Challenges for Instilling Entrepreneurial Mindset in Scientists and Engineers: What Works in European Universities? **International Journal of Innovation and Technology Management**, v. 13, n. 05, p. 1640012, 14 jun. 2016.

SHARP, J. E.; HARB, J. N.; TERRY, R. E. Combining Kolb Learning Styles and Writing to Learn in Engineering Classes. **Journal of Engineering Education**, v. 86, n. 2, p. 93–101, 1997.

SIMMONS, S. A. et al. The Regulatory Fit of Serial Entrepreneurship Intentions. **Applied Psychology**, v. 65, n. 3, p. 605–627, 2016.

SOUZA, R. DOS S.; SILVEIRA, A.; NASCIMENTO, S. DO. Ampliando a Mensuração Da Intenção Empreendedora. **EXPANDING MEASUREMENT OF ENTREPRENEURIAL INTENT.**, v. 17, n. 2, p. 75–93, abr. 2018.

STEININGER, D. M. Linking information systems and entrepreneurship: A review and agenda for IT-associated and digital entrepreneurship research. **Information Systems Journal**, v. 0, n. 0, 3 ago. 2018.

TAKAHASHI, A. R. W. Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 44, n. 2, p. 385–414, abr. 2010.

TEIXEIRA, R. M. et al. Empreendedorismo jovem e a influência da família: a história de vida de uma empreendedora de sucesso. **REGE - Revista de Gestão**, v. 18, n. 1, p. 3–18, 1 jan. 2011.

TREVELIN, A. T. C. EDUCAÇÃO SUPERIOR TECNOLÓGICA E O IMPACTO DOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA GERENTES-EMPREENDEDORES DE PEQUENAS EMPRESAS. **Journal of Learning Styles**, v. 11, n. 22, 15 nov. 2018.

VALENTE, N. T. Z.; ABIB, D. B.; KUSNIK, L. F. Análise dos Estilos de Aprendizagem dos Alunos e Professores do Curso de Graduação em Ciências Contábeis de uma Universidade Pública do Estado do Paraná com a Aplicação do Inventário de David Kolb. v. 18, n. 1, p. 24, 2007.

VASCONCELLOS VALE, G. M.; SILVA CORRÊA, V.; FRANCISCO DOS REIS, R. Motivações para o Empreendedorismo: Necessidade Versus Oportunidade? **RAC - Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 3, 2014.

ZUBIZARRETA, A. C.; ARELLANO, P. R.; SÁNCHEZ, B. DE L. Education for Entrepreneurship: The case of CANTABRIA. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Educación Superior: El reto de la empleabilidad (XIII Congreso Internacional de Teoría de la Educación) Higher Education: The challenge of employability (XIII International Congress of Educational Theory). v. 139, p. 512–518, 22 ago. 2014.

APÊNDICE A TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa:

“ENSINO DE EMPREENDEDORISMO EM CURSOS TECNÓLOGOS: ANÁLISE PELA ÓTICA DO ESTILO DE APRENDIZAGEM E A INTENÇÃO DE EMPREENDER”

Nome do (a) Pesquisador (a): Valéria Rufino Maiellaro

Nome do (a) Orientador (a): Maria Aparecida Sanches e Manuel Antônio Meireles da Costa

Instituição Vinculada: UNIFACCAMP

Endereço: Rua Guatemala, 167 – Jd. América – Campo Limpo Paulista – SP – CEP: 13231-230

Natureza da pesquisa: a(o) sra.(sr.) está sendo convidada(o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar o estilo de aprendizagem predominante baseado na intenção empreendedora dentre os alunos pesquisados da Fatec Zona Leste, afim de encontrar didáticas de ensino do empreendedorismo mais efetivas baseando-se no perfil de estilo de aprendizagem. O estudo traz uma pesquisa embasada em questionários cientificamente validados aplicados em alunos que cursam ou cursaram a disciplina de empreendedorismo.

Participantes da pesquisa: a população alvo da pesquisa são os alunos ativos e matriculados que cursam ou cursaram a disciplina de empreendedorismo nos cursos da Fatec Zona Leste.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo, a(o) sra.(sr.) permitirá que a pesquisadora Valéria Rufino Maiellaro, através dos resultados dos questionários respondidos, conheça seu estilo de aprendizado e sua intenção em empreender. A sra. (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra. (sr.). Sempre que quiser, poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto.

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos

adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos a sua dignidade.

Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.

Benefícios: ao participar desta pesquisa, a (o) sra. (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o estilo de aprendizagem de todos os participantes da pesquisa de forma a garantir através de estratégias e modelos de plano de ensino mais eficazes para a aprendizagem, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possibilite aos alunos um aproveitamento mais efetivo e traga maior interesse e motivação pelo estudo. A pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Pagamento: a (o) sra. (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será paga(o) por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG ou CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “ENSINO DE EMPREENDEDORISMO EM CURSOS TECNÓLOGOS: ANÁLISE PELA ÓTICA DO ESTILO DE APRENDIZAGEM E A INTENÇÃO DE EMPREENDER” como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Valéria Rufino Maiellaro sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como sobre os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento.

Local e data: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE B CARTA DE AUTORIZAÇÃO



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, **Robson dos Santos, Diretor da Fatec Zona Leste**, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada Ensino de Empreendedorismo em Cursos Tecnólogos: **Análise pela ótica do Estilo de Aprendizagem e a Intenção de Empreender** sob responsabilidade do pesquisador **Valéria Rufino Maiellaro** a ser realizada no Centro Universitário Campo Limpo Paulista sob orientação da Profa. Dra. Patricia Viveiros de Castro Krakauer. Para isto, serão disponibilizados ao pesquisador acesso aos alunos para aplicação de dois questionários: Inventário de Kolb e Intenção Empreendedora nas dependências da Fatec Zona Leste, resguardando os preceitos éticos que norteiam a pesquisa.

São Paulo, 25/02/2019

Prof. Robson dos Santos
Diretor da FATEC Zona Leste
RG: 27.894.193-3

ROBSON DOS SANTOS
DIRETOR FATEC ZONA LESTE