



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - FFCH
Programa de Pós-Graduação em Psicologia - PPGPSI



MESTRADO

SILVANA PEREIRA ALVIM

**IMPACTO EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE: AVALIANDO UM
TREINAMENTO EXTRA-ORGANIZACIONAL COM FOCO EM
EMPREENDEDORISMO**

Salvador

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

SILVANA PEREIRA ALVIM

**IMPACTO EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE: AVALIANDO UM
TREINAMENTO EXTRA-ORGANIZACIONAL COM FOCO EM
EMPREENDEDORISMO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Psicologia, da Universidade Federal da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia social e do trabalho.

Orientadora: Elisabeth Regina Loiola da Cruz Souza

Salvador

2008

SILVANA PEREIRA ALVIM

**IMPACTO EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE: AVALIANDO UM
TREINAMENTO EXTRA-ORGANIZACIONAL COM FOCO EM
EMPREENDEDORISMO**

Trabalho financiado pela FAPESB – Fundação
de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia –
Nível Mestrado.

Salvador
2008

**IMPACTO EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE: AVALIANDO UM
TREINAMENTO EXTRA-ORGANIZACIONAL COM FOCO EM
EMPREENDEDORISMO**

SILVANA PEREIRA ALVIM

BANCA EXAMINADORA:

Professora Elizabeth Regina Loiola da Cruz Souza, Dr.a
Universidade Federal da Bahia

Professor Marcos Emanuel Pereira, Dr.
Universidade Federal da Bahia

Professora Gardênia Abbad, Dr.a
Universidade de Brasília

Salvador

2008

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Elizabeth Loiola, pela confiança e orientações sempre efetivas em momentos de escuridão. Também pela humanidade, afeto e compreensão das dificuldades, que, em alguns momentos, pareciam intransponíveis. Pelas sábias contribuições (o toque de Midas) e por tudo mais que aprendi, em amplitude. Sinto muita admiração por ela.

À Professora Gardênia Abbad, por todo incentivo e disponibilidade, apesar da distância. Por ter aberto portas pelas quais nunca sonhei passar, permitindo o acesso à UNB, a sua sala, aos seus livros, ao grupo Impacto, e me acolhido com tamanha generosidade em Brasília.

À Professora Gardênia Abbad e ao Professor Marcos Emanuel Pereira, por aceitarem participar da minha banca examinadora

À Professora Sônia Gondim, que tanto me inspirou nas suas aulas de Gestão de pessoas e Métodos qualitativos, por ter me visto no momento em que eu mais precisava ser vista e me apoiado em momentos importantes durante o mestrado.

Ao Professor Virgílio Bastos, pelo acolhimento e pela sabedoria que me ajudaram a fazer as escolhas deste trabalho e conduzi-lo pelos rumos que tomou.

Às minhas amigas, companheiras de mestrado, Clara Mutti e Mirele Bonfim, pelo carinho, convivência e partilha, sem os quais teria sido tudo muito mais difícil.

Aos colegas instrutores do Empretec de todo o Brasil pela prontidão e solicitude aos meus pedidos de socorro. Em especial, aos amigos Sandro Morales, pela empatia e troca de conhecimentos, e Jozelito Ribeiro, pela amizade e atenção dada ao meu trabalho desde o início.

Aos amigos Luis Fernando Garcia e Letícia Estanislau Garcia, que me acolheram e à minha família de corpo, alma, casa, comida e dormida na mudança para Florianópolis.

Ao Sebrae, pelo apoio necessário para a operacionalização da pesquisa. Em particular meus agradecimentos ao Diretor do Sebrae/BA, Paulo Manso Cabral, pelo apoio dado para execução desse trabalho.

Aos profissionais Kleber dos Santos, Leonardo Burtet e Renata de Almeida, por terem abraçado o desafio de auxiliar-me numa fase fundamental do trabalho, em Florianópolis. E Cícero Almeida, que, com sua dedicação, buscou as melhores soluções para a

coleta de dados via internet. Agradeço a todos pelo comprometimento e seriedade perante o meu trabalho de pesquisa.

À Josicélia Pinheiro, por ter me segurado pela mão e trazido até aqui, por ter acreditado na minha capacidade de realizar, escutado minhas angústias, ressaltado minha alegria e iluminado o meu caminho quando não tinha mais forças para fazê-lo.

Aos meus irmãos, Moisés Alvim e Antonio Alvim, e a minha filha, Clara Esperança, pelo amor incondicional e pelo respeito que sempre demonstraram por mim e por minhas escolhas profissionais.

Ao meu marido Douglas Burtet, companheiro, parceiro de todas as horas, por ter me apoiado sempre, todos os dias e noites com o seu amor, o seu suporte emocional, intelectual e sábios conselhos. Também pela compreensão da ausência, por ter “arregaçado as mangas” junto comigo e pelas contribuições valorosas tanto práticas quanto teóricas sobre o tema empreendedorismo.

Esta dissertação foi escrita para os meus pais Antonio Alvim de Oliveira e Maria Lúcia Pereira Alvim (*in memoriam*) que me ofereceram suporte em todos os momentos da minha vida, que me ensinaram a sorrir de verdade, chorar de verdade, sentir de verdade e, sobretudo, por terem me ensinado a fazer a vida valer a pena. Sinto um enorme amor, saudades e gratidão.

Resumo

Esta é uma dissertação sobre avaliação de treinamento não-corporativo, traduzida em termos de impacto em profundidade e amplitude, a qual se amparou, teórica e metodologicamente, na tentativa de pôr em diálogo três áreas do conhecimento relacionadas ao campo da psicologia organizacional e do trabalho: Empreendedorismo; Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) e; de maneira secundária, Desenvolvimento de Competências. Seu objetivo geral foi investigar os resultados do Empretec, treinamento para desenvolvimento de competências empreendedoras. A pesquisa teve corte interseccional, embora buscasse captar algumas mudanças no tempo, a partir de orientações de Babbie (1999) relacionadas a captação de informações sobre processos. Questões referentes a antes e depois do evento instrucional foram formuladas em uma das escalas utilizadas, e em outra a forma de redação dos itens já investigava processos incrementais de mudanças. A pesquisa baseou-se em duas amostras. A primeira compreendeu participantes do Empretec, de turmas de vários locais do Brasil, no período de 2007 a 2008, pesquisados presencialmente antes do treinamento e de três a cinco meses pós-treinamento, via WEB. A segunda amostra, também pesquisada via WEB, foi extraída do banco de dados do SEBRAE de participantes do Empretec, de 1990 a 2008. Ao todo participaram da pesquisa, desenvolvida em quatro etapas, 1.169 sujeitos. Na primeira etapa, construiu-se e validou-se, estatisticamente, três escalas: (1) Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em amplitude; (2) Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em profundidade; (3) Escala de Falta de Suporte à Transferência. Na segunda e terceira etapas, as avaliações de impacto em amplitude e profundidade, para as duas amostras, foram pesquisadas, assim como realizadas análises de relacionamento das variáveis, com base em estatística descritiva e inferencial, tendo as medidas de impacto como variáveis critérios. Na etapa 4, foram feitas análises comparativas entre os resultados das duas amostras e os resultados para os diferentes grupos de ocupação, com base também em técnicas de estatística descritiva e inferencial. As escalas se mostraram estatisticamente válidas e confiáveis. Os resultados sugerem ainda fortemente o impacto do Empretec nas situações de trabalho tanto no curto prazo (de três a cinco meses após seu encerramento) como numa perspectiva de longo prazo (de 1990 a 2008), tanto relacionados à aplicação dos objetivos específicos (CHAs) – Impacto em profundidade –, como relacionados aos ganhos que extrapolam tais objetivos – Impacto em amplitude. Também indicaram que a falta de suporte à transferência não representa ameaça à aplicação dos conteúdos do treinamento no trabalho, além disso, evidenciaram-se benefícios do treinamento para

quaisquer que fossem as ocupações dos participantes. No que tange às análises de relacionamento, estas apoiaram parcialmente o modelo preditivo hipotetizado. Em função do baixo poder preditivo das variáveis explanatórias, o modelo testado necessita de ajustes e inclusão de novas variáveis preditoras.

Palavras-chave: Avaliação de treinamento; Treinamento extra-organizacional; Falta de à transferência de treinamento, Impacto em amplitude, Impacto em profundidade. Empreendedorismo.

Abstract

This is a research of evaluation of the results of training, which proposed the dialogue between three major areas of knowledge related to the field of work and organizational psychology: entrepreneurship, TD&E (Training, Development and Education) and, in a secondary approach, development of competencies. This dialogue was necessary due to the main objective of this dissertation being to investigate the results of training for development of entrepreneur competencies (called EMPRETEC.) The collection was firstly made by means of pre and post testing (examination), three to five months after its application, and then followed, in a longer term perspective, by only post testing (examination) from year 1990 through 2008, in terms of the impacts (in width and depth) at the level of the individual in face of one's work situations. Moreover, it was the intention to analyze, in an exploratory way, the associations between the predictor variables support to transference (context of enterprise, Macro environment and psychosocial support) and clientele's characteristics (socio-demographic variables)—with the variables criteria impact in width and depth. The research was accomplished in four stages. The first sought to statistically build and validate the instruments of evaluation, such as: (1) Scale of the Impact of Training in work situations – in width; (2) Scale of the Impact of Training in work situations – in depth; (3) Scale of Lack of Support to Transference. The second e third stages dealt with the evaluations of impact in width and depth on the two samples and also with the analysis of relationship of the variables for the two samples. In stage Four, it was carried out the comparative analysis between the results of the two samples and between the results for different groups of professional occupation. Finally, some additional complementary analysis was accomplished with the purpose of mapping the forms of acquisition of the skills, change of auto-concept and after-the-training general consequences. The collection was undertaken in person and also by means of digitalized questionnaires through the internet. Participated of the research a total of 1169 subjects (emerged from training.) Factorial analysis for the validation of scales, analysis of correlation and standardized multiple regression, as well as stepwise for the analysis of relationship between the variables of predictive model and anovas and tests t for the comparison of medias were all accomplished. The results strongly suggest the impact of EMPRETEC on the situations of work as much in the short term (three to five months after) as in a long term perspective (1990 to 2008) and as much related to the application of its specific objectives (CHAs)--Impact in depth, as related to the gains which extrapolate such objectives--Impact in width. Also, they shed light to the benefits of training no matter the

occupation of the participant and indicated still that the lack of support to transference does not represent a threat to the application of contents of training in workplace. The scales proved themselves statistically valid and reliable. Concerning the analysis of relationship, this support partial the hypothesized predictive model. Due to the low predictive power of the explanatory variables, the model tested need adjustment and inclusion of new predictor variables.

Key words: Evaluation of Training. Extra-organizational training. Support and restrictions to the transference of training, Impact in width, Impact in depth, entrepreneurship.

Lista de Figuras

Figura 1. Domínio conceitual para o campo do empreendedorismo. Fonte: Busenitz e col, 2003, p. 297.....	33
Figura 2. Abrangência dos conceitos de informação, instrução, treinamento, educação e desenvolvimento. Fonte: Vargas e Abbad, 2006, p. 143	38
Figura 3. Modelo sistêmico de treinamento. Fonte: Baseado em Borges-Andrade, 1996	40
Figura 4. Relações entre componentes do conceito de aprendizagem, transferência e impacto do treinamento no trabalho. Fonte: Abbad e Pilati, 2005, p. 44.....	44
Figura 5. As relações conceituais entre a aprendizagem e a competência. Fonte: Adaptado de Freitas e Brandão (2005)	48
Figura 6. Modelo de Transferência de treinamento. Fonte: Baldwin e Ford, 1988, p. 65	52
Figura 7. Sistema de transferência de aprendizagem. Fonte: Adaptado de Donovan e col, 2001, p. 223	56
Figura 8. Modelo Integrado de Avaliação e Efetividade de Treinamento. Fonte: Adaptado de Alvarez e outros, 2004, p. 393	60
Figura 9. Modelo Mais. Fonte: Borges-Andrade, 1982, p. 33.....	64
Figura 10. Modelo Impact. Fonte: Abbad, 1999, p. 103	68
Figura 11. Modelo conceitual de empreendedorismo. Fonte: Baseada em Baron, 2007; Busenitz, 2003; Cooley, 1990; Gartner, 1985; Schumpeter, 1982; Verstrete, 2000	72
Figura 12. Modelo de Investigação	76
Figura 13. Fatores determinantes da atividade empreendedora. Fonte: Cooley, 1990, p. 12	102
Figura 14. Número de participantes dos anos de 1993 a 2007, por regiões geográficas. Fonte: Sebrae Nacional, 2008	106
Figura 15. Amostra 3 subdivida pelos anos em que se realizou o Empretec	110

Figura 16. Momentos de coleta de dados para a etapa 2	114
Figura 17. Página de gerenciamento do sistema	120
Figura 18. <i>Scree plot</i> para a escala de falta de suporte à transferência	127
Figura 19. <i>Scree plot</i> para a Escala de Impacto em Amplitude	131
Figura 20. <i>Scree plot</i> para a Escala de Impacto em Profundidade	137
Figura 21. Esquema dos modelos de regressão por estudos	156
Figura 22. Categorias extraídas das respostas à opção <i>outros</i> do item sobre conseqüências após o Empretec	170
Figura 23. Categorias extraídas das respostas à opção <i>outros</i> do item como adquiriu as habilidades que considera aplicar	172

Lista de Tabelas

Tabela 1. Níveis de avaliação. Fonte: adaptado de Hamblin, 1978, p. 30	56
Tabela 2. Resumo dos modelos (sistêmicos) de avaliação de treinamento. Fonte: Adaptado de Zerbini, 2007, p. 36	65
Tabela 3. Itens do instrumento de falta de suporte à transferência. Fonte: Zerbini, 2003, p. 112	68
Tabela 4. Itens do instrumento de impacto do treinamento no trabalho. Fonte: Pilati e Abbad, 2005, p. 46	75
Tabela 5. Perfil sociodemográfico dos participantes do Empretec segundo as pesquisas de Lopes, 1999 e Sebrae/IBPQ-PR, 2002. Fonte: Adaptado de Lopes, 2004, p. 7.....	85
Tabela 6. Escolaridade dos participantes do treinamento Empretec, por região. Fonte: Sebrae/IBPQ-PR, 2002, p. 23	86
Tabela 7. Principais características metodológicas das três pesquisas.....	88
Tabela 8. Conexões entre os componentes dos modelos	101
Tabela 9. Características do Comportamento Empreendedor (CCE's). Fonte: Cooley, 1990 99	99
Tabela 10. Módulos do treinamento Empretec. Fonte: Adaptado do Manual do Instrutor, 2002	106
Tabela 11. Comparação entre os perfis das amostras e população	110
Tabela 12. Informações gerais sobre os instrumentos utilizados	115
Tabela 13. Valores próprios empíricos e aleatórios dos seis componentes de Falta de Suporte à Transferência	127
Tabela 14. Estrutura empírica com três fatores e fator geral da Escala de Falta de Suporte à Transferência – EFST	128
Tabela 15. Valores próprios empíricos e aleatórios para seis componentes da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude)	134
Tabela 16. Estrutura Empírica da Escalas de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude) – EIA	135
Tabela 17. Valores próprios empíricos e aleatórios dos oito componentes de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em Profundidade)	137

Tabela 18. Estrutura Empírica da Escalas de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – EIP	138
Tabela 19. Teste de diferença de médias (teste t) entre EIP (pré e pós-teste – grupo único)	145
Tabela 20. Teste de diferença de médias (teste t) entre EIP (pós teste via Web)	147
Tabela 21. Comparação entre as etapas 2 e 3 (Impactos e Falta de Suporte)	151
Tabela 22. Valores das correlações entre as variáveis-critério e os fatores de suporte (Suporte F1, Suporte F2 e Suporte F3) para as amostras 2 e 3	156
Tabela 23. Regressão múltipla padrão para o estudo 3	157
Tabela 24. Regressão múltipla <i>stepwise</i> para o estudo 3.....	158
Tabela 25. Teste de diferenças entre médias (Anova) segundo a ocupação atual dos participantes (Impacto em Profundidade – Fator geral)	163
Tabela 26. Teste de diferença de médias (teste t) – Impacto em Profundidade para sujeitos que constituíram empresa	167
Tabela 27. Teste de diferença de médias (teste t) – Impacto em Profundidade para sujeitos que não constituíram empresa	171
Tabela 28. Teste de diferenças entre médias (Anova) segundo a ocupação atual dos participantes (Impacto em Amplitude – Unifatorial)	175
Tabela 29. Teste de diferenças entre médias (Anova) – empresários <i>versus</i> as outras ocupações para Impacto em Profundidade (Fator geral)	166
Tabela 30. Teste de diferenças entre médias (Anova) – empresários <i>versus</i> as outras ocupações para Impacto em Amplitude (Unifatorial)	166
Tabela 31. Item complementar: mudança de autoconceito em relação ao primeiro dia do Empretec (papel/WEB – amostra 2)	168
Tabela 32. Item complementar: mudança de autoconceito em relação ao primeiro dia do Empretec (Somente WEB – amostra 3)	169

Tabela 33. Item complementar: Formas de aquisição de habilidades	171
---	-----

Lista de Siglas

ABC/MRE - Agência Brasileira de Cooperação do Ministério das Relações Exteriores

Badesul – Banco de Desenvolvimento do Estado do Rio Grande do Sul

Badesc – Banco de Desenvolvimento do Estado do Santa Catarina

CCE – Característica do Comportamento Empreendedor

Cria – Exercício de Criação de Empresa

Empretec – Acrônimo formado pelas palavras espanholas emprendedores e tecnologia

GEM – Monitor do Empreendedorismo Global

IBQP-PR – Instituto Paranaense da Qualidade e da Produtividade no Paraná

ONU – Organização das Nações Unidas

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

Sebrae – Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e à Pequena Empresa

TAE – Taxa de Atividade Empreendedora

TOT – Training Of Trainers

Sumário

Resumo	8
Abstract	10
Lista de Figuras	12
Lista de Tabelas	14
Lista de Siglas	17
Apresentação.....	21
1. Articulações possíveis entre três áreas de estudo: Empreendedorismo, TD&E e Competências	25
1.1. Empreendedorismo: um panorama histórico e atual do tema	25
1.2 . Treinamento, Desenvolvimento & Educação (TD&E)	36
1.2.1. TD&E: Conceitos e definições	37
1.3 Desenvolvimento de Competências	46
2. Avaliação de Treinamento	52
2.1. Modelos de Avaliação de Treinamento	54
2.1.1. Modelos tradicionais	55
2.1.2 Modelos sistêmicos	57
2.2 Pesquisas em ambiente Extra-Organizacional: analisando os componentes dos modelos de avaliação	66
2.2.1. Falta de suporte à transferência	67
2.2.2 Características da clientela	70
2.2.3. Impacto do treinamento em situações de trabalho – amplitude e profundidade.....	72
3. Avaliações do treinamento alvo: Empretec	77
3.1 Avaliação do treinamento piloto	77
3.2. Avaliações no Brasil	81
4. Método	92
4.1 Delimitação do problema e objetivos de pesquisa	92
4.2 Modelo conceitual de Empreendedorismo	96
4.3. Modelo de investigação dos relacionamentos entre as variáveis	100
4.4. Características do treinamento-alvo	101
4.5 População e Amostras	109
4.5.1 Amostras da etapa	111

4.5.1.1 Amostra de validação da Escala de Impacto em Profundidade (EIP)	111
4.5.1.2. Amostra de validação das Escalas de Impacto em Amplitude (EIA) e Falta de Suporte à Transferência (FST)	111
4.5.2 Amostra da etapa 2	112
4.5.3 Amostra da etapa 3	113
4.5.4 Comparação entre os perfis das amostras e população	113
4.6 Instrumentos: Construção e Validações (semântica e por juízes)	114
4.6.1 Questionário Falta de Suporte à Transferência	115
4.6.2 Questionário Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude)	116
4.6.3. Questionário Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade)	116
4.6.4 Itens complementares	118
4.6.5 Questionário de dados pessoais (características da clientela)	118
4.7 Procedimento de coleta de dados	119
4.8 Procedimento de análise de dados	122
5. Resultados e Discussão	124
5.1 Construção e Validação das escalas – Etapa 1	124
5.1.1 Validação da Escala de Falta de Suporte à Transferência (EFS)	125
5.1.2 Validação da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude) – EIA	132
5.1.3 Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – EIP	136
5.2 Resultados das etapas 2 e 3 (Objetivos 1 e 3)	144
5.2.1 Resultados do objetivo 1 - Investigar o resultado do Empretec no Brasil, de três a cinco meses após a sua realização, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade), em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho	144
5.2.2 Resultados do objetivo 3 - Investigar o resultado do Empretec no Brasil, entre os anos de 1990 e 2008, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho	146
5.3 Análises de relacionamento entre as variáveis (Estudo 2 e 3 – Objetivos 2 e 4)	152

5.4 Resultados da Etapa 4 - Comparações entre grupos de ocupações e resultados os itens complementares	161
5.4.1 Comparações entre grupos de ocupações	161
5.4.2 Resultados dos itens complementares	167
5.4.2.1 Mudanças de autoconceito	168
5.4.2.2. Conseqüências após o treinamento (múltiplas respostas)	169
5.4.2.3. Como adquiriu as habilidades (ranqueamento)	171
6. Conclusões	175
7. Referências	182
 GLOSSÁRIO	 196
 APÊNDICE A – Questionário impacto em profundidade e características da clientela - pré testagem (lápis/papel – amostra 2)	 200
 APÊNDICE B – Questionários: Impacto em Profundidade, Impacto em Amplitude, Falta de Suporte à Transferência e itens complementares (Pós testagem/Web - amostra 2).....	 203
 APÊNDICE C - clientela (dados sócio-demográficos) e itens complementares (Somente Pós/ Web – amostra 3) - Questionários: Impacto em profundidade, Impacto em Amplitude, Falta de Suporte à Transferência, Características da clientela (dados sóciodemográficos) e itens complementares (somente pós/WEB – amostra 3)	 210
APÊNDICE D – Avaliação dos objetivos instrucionais pelos instrutores (Juízes)	218
APÊNDICE E - OBJETIVOS INSTRUCIONAIS – DECOMPOSIÇÃO NAS DIMENSÕES (CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES)	220
 APÊNDICE F – Carta de orientação para aplicação do questionário presencial	 227
 APÊNDICE G – Mensagem padrão para acesso ao link da pesquisa	 228
APÊNDICE H - Objetivos Instrucionais e Estratégias de Ensino do Empretec	229

Apresentação

Esta é uma pesquisa de avaliação de resultados de treinamento que propõe o diálogo entre três subáreas de conhecimento, as quais estão relacionadas ao campo da psicologia organizacional e do trabalho: Empreendedorismo e Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) e, de maneira secundária, Desenvolvimento de Competências. Esse diálogo é necessário por ser seu objeto uma ação educacional voltada para o desenvolvimento de competências empreendedoras, denominada Treinamento ou Seminário Empretec, tendo como pano de fundo um contexto de trabalho repleto de incertezas e instabilidade, no qual indivíduos e organizações vêm sendo pressionados por avanços tecnológicos, internacionalização de mercados e novas bases de competitividade. Governos, instituições de ensino e pesquisa, mídia de negócios e organizações, em especial, apontam que a formação e a difusão de competências empreendedoras ampliam o potencial de geração de emprego e renda de economias e sociedades, assim como de empregabilidade de trabalhadores em geral. Tais competências empreendedoras podem ser desenvolvidas por meio de aprendizagem formal ou induzida, postulam vários autores.

Segundo Mourão e Palácios (2006), conceitos como os de empregabilidade, auto-emprego, auto-sustento e trabalho autônomo se sobrepõem dentro do cenário socioeconômico atual e ganham novos significados apoiados na precariedade de condições vigentes no mercado de trabalho assalariado, apresentando-se como formas alternativas de inserção nele. Sob esse ângulo, a expressão empreendedora não se aplicaria somente à prática dos negócios ou criação de uma empresa, mas a outras esferas laborais. O empreendedor, segundo tal ponto de vista, poderia ser o profissional dotado de características exigidas em mercados de trabalho, atualmente, tais como criatividade, pró-atividade, autonomia, auto-responsabilidade, capacidade de inovar. Seria aquele sujeito que vislumbra oportunidades num ambiente cambiante, o paradigma do profissional buscado também pelas organizações modernas (Malvezzi, 1997).

Nesse sentido, programas e políticas públicas que visam ao desenvolvimento do empreendedorismo podem ser compreendidos como uma contra-ofensiva ao desemprego e à extinção de postos de trabalho, que atingem os trabalhadores, assim como aos problemas de competitividade vivenciados por empresas contemporaneamente.

Entre as ações político-estratégicas existentes, nacional e internacionalmente, destacam-se duas vertentes principais. A primeira tem como objetivo a diminuição dos problemas financeiros dos negócios, sobretudo de redução de cargas tributárias; a instituição

ou renovação de leis de incentivo às micro e pequenas empresas; a criação de linhas de apoio creditício; entre outras iniciativas. Já a segunda vertente, foco deste estudo, está direcionada à educação empreendedora por meio de treinamento visando ao desenvolvimento de competências do indivíduo que possui ou deseja abrir negócio próprio ou destinado ainda às pessoas que objetivam seu auto-sustento ou ainda a adquirir ou desenvolver novas competências exigidas nos mercados de trabalho.

No Brasil, o Sistema Sebrae é o principal organismo de formação profissional voltado para o atendimento ao empreendedor e vem assumindo um importante papel no ensino do empreendedorismo. Entre os programas oferecidos pelo Sebrae, destaca-se o Entrepreneur Training Workshop (ETW), conhecido no País como “Treinamento ou Seminário Empretec”.

O Empretec teve sua origem nos estudos sobre traços e motivos de realização de David McClelland (1962, 1972, 1973, 1982), além de ser apoiado pelas pesquisas do autor no campo das competências. Seu objetivo, em linhas gerais, é desenvolver competências individuais relacionadas ao sucesso empreendedor (Colley, 1990). Trata-se de um treinamento aberto ou extra-organizacional (realizado em ambiente não-corporativo), cuja metodologia vivencial é baseada no circuito de aprendizagem de Kolb (Empretec – Manual do Instrutor, 2002). Suas estratégias de ensino, envolvendo a participação ativa do aprendiz, foram pensadas tendo em vista promover mudanças nos comportamentos dos indivíduos engajados no treinamento.

Embora esteja crescendo o número desses programas e treinamentos na área, o exame da literatura em empreendedorismo revela que, em todo o mundo, são raras as avaliações criteriosas que os retroalimentem.

No que diz respeito ao Empretec, desde que foi implantado no País até 2007¹, cerca de cem mil pessoas já foram treinadas e, além das avaliações de reação obtidas ao final do treinamento, sobressaem-se três: a primeira, realizada por Cooley (1990), concentrou-se na avaliação de impacto após dois anos de treinamento; a segunda, de Rose Lopes em 1999, realizada como parte dos trabalhos na obtenção do título de mestre em psicologia – USP, estudou os efeitos do treinamento nos níveis comportamental e de desempenho econômico dos negócios; e, em 2002, uma pesquisa encomendada pelo Sebrae Nacional ao IBPQ-PR avaliou o impacto do programa no Brasil.

Em recente artigo apresentado na “Entrepreneurship Research Conference Babson-Kauffman”, comparando as pesquisas de Lopes (1999) e de IBPQ-PR (2002), Lopes (2004)

¹ Dados obtidos junto ao Sebrae/NA.

afirma que, apesar do uso de diferentes metodologias, ambas sugeriram que o Empretec impacta positivamente nos níveis pessoal e empresarial dos indivíduos egressos. Contudo, faz algumas ressalvas, entre elas uma diz respeito à necessidade de novos estudos sobre treinabilidade das competências.

Além das avaliações do Empretec, foram apenas três as pesquisas na área de avaliação de treinamento, no contexto do empreendedorismo, encontradas na literatura de TD&E, e todas ressaltam a importância dos fatores do macro ambiente, do ambiente interno e do nível de suporte oferecido pós-treinamento para que o indivíduo possa aplicar as novas competências no trabalho (Carvalho, 2003; Zerbini, 2003, 2007). Já na literatura de empreendedorismo, embora tenha crescido o número de artigos considerando a estrutura de oportunidades e a influência do contexto como fundamentais para o desempenho empreendedor, ainda são escassos os esforços de pesquisa empreendidos para investigação dessa importante variável nas avaliações de treinamento (Busenitz, 2003).

Tendo em vista tais lacunas, pretende-se investigar os resultados do Empretec, no Brasil, após 3 a 5 meses da sua realização, e também em uma perspectiva de longo prazo, com egressos de 1990 até 2008, em termos dos impactos em nível de o indivíduo face a suas situações de trabalho.² Além disso, busca-se analisar de maneira exploratória as relações entre as variáveis preditoras: falta de suporte à transferência (contexto do empreendimento, contexto externo ao empreendimento e suporte psicossocial) e características da clientela (variáveis sociodemográficas) sobre os impactos do treinamento em situações de trabalho em amplitude e profundidade.

O Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – Impact, proposto por Abbad (1999), o modelo conceitual de empreendedorismo, construído com base na abordagem multidimensional, inicialmente proposta por Gartner (1985) e posteriormente retomada por outros autores (Baron, 2007, Busenitz, 2003, Colley, 1990 e Verstraete, 2000), e postulações de Shumpeter (1982) sobre função empreendedora, constituem alicerces das investigações empíricas empreendidas no âmbito desta dissertação.

O texto que se segue está estruturado em seis capítulos, a saber: 1. Articulações possíveis entre três áreas de estudo: empreendedorismo, TD&E e competências; 2. Avaliação

² Entende-se que o termo "em situações de trabalho" é amplo o suficiente para abrigar todas as possibilidades vivenciadas por egressos do EMPRETEC: donos de empreendimentos antes de ingressar no treinamento, donos de empreendimentos após o treinamento, trabalhadores autônomos antes e após treinamento, empregados em organizações públicas, privadas e do terceiro setor, etc.

de treinamento; 3. Avaliações do treinamento alvo: EMPRETEC; 4. Método; 5. Resultados e Discussão; 6. Conclusões.

No capítulo 1, são apresentados algumas possíveis articulações e os principais conceitos referentes às três áreas de interseção presentes nesta dissertação: empreendedorismo, TD&E e desenvolvimento de competência. A seguir, no capítulo 2, apresenta-se a revisão de literatura nacional e estrangeira sobre avaliação de treinamento. No capítulo 3, são apresentados e comparados os principais resultados das avaliações do Empretec. Já no capítulo 4 é relatado o método utilizado, iniciando pela delimitação do problema e objetivos da pesquisa; em seguida, são descritas as características do treinamento avaliado, as amostras, os instrumentos utilizados e os procedimentos de coleta e a análise de dados. No capítulo 5, são apresentados os resultados do estudo e os mesmos são discutidos à luz da literatura revisada e de acordo com objetivos propostos. Por fim, no capítulo 6, são relatadas as conclusões, contribuições e limitações do estudo e propõe-se uma agenda de pesquisa sobre avaliações de treinamentos na área de empreendedorismo.

1. Articulações possíveis entre três áreas de estudo: Empreendedorismo, TD&E e Competências

Este capítulo tem como objetivo discutir conceitos basilares, assim como situar o leitor quanto a um conjunto de construtos procedentes das três abordagens teóricas que, articuladas entre si, norteiam esta dissertação. O capítulo está subdividido em três seções. Primeiramente, discute-se o conceito de empreendedorismo; apresenta-se uma visão histórica desse campo do conhecimento, obedecendo a uma ordem cronológica de evolução de estudos e pesquisas na área. Em seguida, define-se treinamento, desenvolvimento e educação, bem como é abordada a importância da tríade TD&E para o mundo do trabalho, tendo em vista avanços tecnológicos e sociais que o impactam atualmente. Por último, a abordagem de competências é tratada quanto aos conceitos a ela pertinentes. A discussão sobre competências torna-se essencial uma vez que foi o estudo das competências individuais e do seu desenvolvimento, por meio de evento instrucional, que subsidiou o processo de construção dos objetivos instrucionais; sem os quais a avaliação do referido treinamento, objetivo principal desta dissertação, não poderia ser realizado.

1.1. Empreendedorismo: um panorama histórico e atual do tema

O campo do empreendedorismo vem se expandindo e tem sido objeto de estudo em diferentes perspectivas, conforme premissas de diversas disciplinas sejam elas economia, psicologia, filosofia, administração, antropologia ou sociologia. Cada uma dessas áreas contribui com análises a partir de seus ângulos de visão sobre o mesmo fenômeno, o que, se, por um lado, concorre para o desenvolvimento de conhecimento no campo, por outro, muitas vezes, acaba por fragmentá-lo e, simultaneamente, internalizar problemas teórico-metodológicos das disciplinas originais.

Essa heterogeneidade reflete-se nas diferentes definições de empreendedor e explicações para o empreendedorismo encontradas na literatura. Deve-se, contudo, creditar ao austríaco Shumpeter a consolidação do conceito de empreendedor e a postulação sobre sua importância para a explicação do desenvolvimento econômico. A obra de Shumpeter foi e continua sendo uma das principais referências para a evolução das concepções existentes sobre o empreendedor e seus tantos desdobramentos. Juntamente com o psicólogo McClelland, citado por muitos autores como sendo o precursor da visão comportamentalista oposta à dos economistas liderados por Shumpeter, ambos (McClelland e Shumpeter) tornam-se referências clássicas para a discussão de distintas perspectivas sobre os determinantes do

empreendedorismo. Desse modo, tais autores serão nesta dissertação os referenciais balizadores para apresentação do panorama histórico e dos caminhos que atualmente tomam as produções no campo do empreendedorismo.

Apesar das diferenças existentes, McClelland (1972) interpreta as proposições de Shumpeter de forma diferenciada dos economistas em geral, afirmando que o empreendedor concebido por Shumpeter não é inteiramente racional e voltado para o lucro como defendiam os economistas clássicos, mas sim concebido como força-chave provida do “desejo de fundar uma dinastia própria, vontade de vencer e alegria de criar” (McClelland, 1972, p. 32). Tal proposição é pertinente se se considera a obra de Schumpeter de a primeira fase, sobretudo o livro Teoria do Desenvolvimento. Nessa obra, Schumpeter já associava também o desenvolvimento do capitalismo ao processo de inovação, que se realizava como algo não usual e ao largo do ciclo regular de a economia.

Shumpeter associou o empreendedorismo à inovação, ao fato de se criar coisas novas e diferentes, isto é, à promoção da “destruição criativa” sob a responsabilidade de alguns indivíduos. O seu propósito teria sido o de construir um modelo de interpretação dos ciclos de desenvolvimento do capitalismo. Firma-se, portanto, nos estudos de Shumpeter, a noção do empreendedorismo como fenômeno abrangente associado ao desequilíbrio de mercados, que é engendrado pelo rompimento da situação de equilíbrio por força de a introdução de inovações. Assim, os seus primeiros escritos, em acordo com a afirmação de McClelland (1972), focalizam os indivíduos empreendedores como os principais responsáveis por tais inovações. Conforme assinala Maculan (2005) na obra de Shumpeter, o empreendedor não é uma pessoa física, mas um tipo-ideal abstrato, aquele que define e introduz, no sistema econômico, uma nova função de produção.

Mais tarde, porém, a abordagem de Shumpeter passa a descrever a inovação não mais como responsabilidade de um indivíduo apenas, mas como uma função de equipes de P&D das grandes corporações (Bhidé, 2000). Aqui se destaca, por certo, um novo ponto de vista que se contrapõe à visão do empreendedor como ente. Já há uma clara sinalização do deslocamento de foco do papel empreendedor para a função empreendedora.

Apreende-se daí que, para Schumpeter, as temáticas do empreendedor e da inovação estão estreitamente associadas desde suas primeiras publicação e que em seus escritos da maturidade, Schumpeter já havia evoluído de uma visão romântica e individualista do empreendedor, assim como de uma abordagem simplificada dos processos de inovação, para uma visão mais realista, que colocava, no centro do processo de inovação, os grandes departamentos de P&D, que incorporam a função empreendedora no capitalismo das grandes

corporações (Loiola, 2006). Em especial, Schumpeter (2002) desloca seu foco da figura do empreendedor para a função empreendedora.

Além disso, com base em análise histórica da Inglaterra na segunda metade do século XIX, o autor sugere outra importante distinção entre o empreendedor e o capitalista. Tornou-se evidente, que capitalistas não eram empreendedores e vice-versa. Para ele, a provisão de capital não é função essencial, nem definidora, do ente empreendedor.

Além da diferenciação entre capitalista e empreendedor, Schumpeter investe na diferenciação entre a função empreendedorismo e funções rotineiras, de natureza gerencial, as quais, para ele, são realizadas tanto por empreendedores como por outros responsáveis pela empresa. Embora uma mesma pessoa, freqüentemente, realize ao mesmo tempo as diversas funções – a empreendedora (entrepreneurial) e as gerenciais –, é indispensável, segundo o enfoque schumpeteriano, saber distinguir entre o empreendedor (*entrepreneur*) e o diretor ou gerente de uma empresa que trabalha de forma a fazer com que ela siga orientações e padrões de gestão já estabelecidos (Loiola, 2006).

Schumpeter afirma, ainda, que a função empreendedora não precisa estar incorporada em uma pessoa física particular. Segundo ele, cada ambiente social tem seu próprio modo de preencher tal função. Torna-se ainda importante, na análise dessa função, saber quando as ações ocorreram e como foram realizadas, se de forma cooperativa ou não, porque, dada a complexidade de conhecimentos envolvidos na atividade de empreendedorismo, é muito provável que sua realização tenha envolvido ou esteja envolvendo a atuação em colaboração de múltiplos agentes por longos períodos de tempo (Loiola, 2006).

Enfim, segundo as postulações de Schumpeter, para entender o empreendedorismo, é preciso dedicar-se atenção às características do sistema produtivo e do ambiente institucional que o geram. A taxa de empreendedorismo varia em cada país, o que parece dar sustentação à hipótese de que as condições regulatórias, os valores culturais e morais, e as condições macroeconômicas do sistema produtivo têm peso decisivo na constituição da função empreendedora (Loiola, 2006).

Essas considerações schumpeterianas reforçam a postulação de que, em estudos sobre empreendedorismo, o foco de análise deve ser deslocado do agente para a função empreendedora. Em definições mais recentes, notadamente, a partir dos anos 1990, a percepção sobre o empreendedor igualmente passou a ser relacionada ao processo de empreender, as funções exercidas pelo empreendedor e a englobar a idéia de time ou equipe de trabalho, não mais apenas o indivíduo isoladamente.

Voltando-se para o aprofundamento dessa perspectiva, Miller (1983) realizou um estudo correlacional com o objetivo de identificar determinantes-chave do empreendedorismo, deslocando a abordagem do foco tradicional com ênfase no empreendedor como ente, para a visão da função ou atividade empreendedora como enfatizado por Shumpeter (1982). O autor defende a postulação de que os determinantes do empreendedorismo variam de modo sistemático conforme o tipo de empresa (simples ou complexa) e os diferentes fatores ambientais a elas associados, que irão demandar por sua vez estratégias distintas, locus de controle, influência do líder maior ou menor, estrutura de pessoal e planejamento adequado. Para isso hipóteses para cada tipo de estrutura organizacional partindo das mais simples para mais complexas, denominadas simples, planejadas e orgânicas foram testadas. Os resultados confirmaram o pressuposto de que maneira e a extensão em que o empreendedorismo pode ser influenciado depende em larga medida da natureza da organização e dos fatores ambientais em que a mesma se insere.

Os achados revelaram que para as firmas simples o empreendedorismo está estreitamente associado à personalidade dos líderes. Conforme apontado pelo autor, tais empresas podem ser empreendedoras em ambientes estáveis e conservadoras em ambientes dinâmicos. Outro aspecto que chama atenção refere-se a diferença de importância da variável locus de controle mensurada a partir da escala de Rotter (1966). Em empresas simples, o locus de controle e a centralização dos processos no líder explicaram 52% do empreendedorismo. Também para empresas planejadas, o locus de controle do líder mostrou-se positivamente correlacionado com atividades de empreendedorismo, porém com menor poder de explicação. Já para empresas orgânicas (mais complexas), o poder de decisão é difuso e, portanto, a maior explicação da atividade empreendedora volta-se para o dinamismo do ambiente externo. De acordo com Miller (1983), tais empresas são adaptáveis às mudanças em seus ambientes, isto é, elas customizam suas atividades empreendedoras com base nas demandas de seus ambientes.

Em síntese, os achados de Miller (1983) corroboram as postulações shumpeterianas de que cada ambiente social tem seu próprio modo de preencher a função empreendedora e que a ênfase nas variáveis do indivíduo (liderança e locus de controle) como determinante-chave do empreendedorismo irá depender do tipo de organização e do tipo de ambiente no qual a empresa se insere.

De modo semelhante, Zhara (1993) examinou a associação entre ambiente externo, empreendedorismo corporativo e performance financeira, adotando uma abordagem taxonômica, levando em conta, simultaneamente, quatro dimensões do ambiente das firmas:

dinâmicos, estáticos, hospitaleiros e hostis. O estudo partiu de análises de *cluster* para categorizar os tipos de empresa nas dimensões ambientais e em seguida foram testadas correlações e regressão do tipo *stepwise* para identificar o poder de predição de cada tipo de ambiente sobre as empresas correspondentes. As pesquisas revelaram que as características percebidas do ambiente externo são importantes antecedentes do empreendedorismo corporativo, mas as atividades empreendedoras variarão de um ambiente a outro, isso é, as empresas podem apresentar diferentes combinações de atividades empreendedoras em diferentes nichos de mercado.

Os resultados apontaram serem os ambientes estáticos inversamente associados com empreendedorismo corporativo e renovação de atividades. E sinalizam no sentido de que as relações entre empreendedorismo e ambiente são múltiplas e dependem da percepção dos pesquisados sobre o tipo de ambiente em que atuam. Também cabe mencionar a advertência do autor quanto ao dinamismo da inter-relação entre as dimensões do ambiente e associações contingentes aos tipos de empresas das firmas. E é ainda relevante assinalar que as relações inversas (o desempenho da empresa induz ao empreendedorismo ou o empreendedorismo influencia no ambiente) não podem ser descartadas.

Em suma, os estudos empíricos anteriormente descritos e analisados enfocaram a abordagem do empreendedorismo como função, portanto, assim como Shumpeter (1982), admitem ser o desempenho empreendedor associado a equipes, processos e atividades mais do que ao comportamento ou traços de personalidade do indivíduo.

Apesar do predomínio original dos economistas no campo de estudos sobre o empreendedorismo e da perspectiva da função empreendedora oriundas dessa vertente, em períodos posteriores, em especial nos anos 1970 até meados dos 1980 a abordagem da psicologia comportamental dominou o campo do empreendedorismo (Filion, 2001) e, de certo modo, conforme já mencionado encabeçou uma diferente corrente de explicações para o fenômeno.

No enfoque comportamentalista, destacou-se, pela influente e extensa obra, o psicólogo David McClelland, conforme também já mencionado. Levado a interrogar-se sobre o declínio relativo dos americanos em face dos soviéticos durante os anos 50, McClelland (1961) empreendeu uma série de pesquisas buscando evidenciar o papel da variável necessidade ou motivação de realização no desenvolvimento dos países. Para esse autor, as nações mais desenvolvidas possuíam níveis coletivos de motivação de realização mais altos. De acordo com suas pesquisas, a motivação de realização estaria fortemente relacionada ao comportamento empreendedor, uma vez que os indivíduos que a possuíam sentiam-se atraídos

pela busca constante de fazer o melhor, correndo riscos calculados, inovando, superando a si mesmos, assumindo responsabilidades pessoais por tarefas difíceis e, dessa forma, teriam as melhores competências para empreender (McClelland, 1982). Portanto, para McClelland, uma cultura com elevada necessidade de realização possuía um grande número de indivíduos empreendedores, e estes, por sua vez, eram dotados de características ou traços de personalidade que foram por ele estudados empiricamente.

Nas suas primeiras pesquisas, McClelland (1972) identificou as seguintes características do indivíduo empreendedor: aceitação de riscos, atividade instrumental vigorosa e/ou original, responsabilidade individual e conhecimento dos resultados de decisões. Na continuidade dos seus estudos, McClelland (1982, 1987) revisou os termos atribuídos a certas características e acrescentou algumas outras, sugerindo que os indivíduos com alta motivação de realização possuíam os seguintes traços de personalidade: aceitação de riscos, persistência, inovação, responsabilidade pessoal, busca de *feedback* da sua performance e busca por objetivos.

A motivação de realização tornou-se a teoria da personalidade provavelmente mais estudada em empreendedorismo, alcançando seu pico nos anos 1980 (Rauch & Frese, 2007). Um grande número de pesquisas visando classificações de traços em empreendedores seguiu-se daí. Desse modo, as pesquisas de McClelland foram balizadoras de muitos trabalhos e o foco de estudo do empreendedorismo estabeleceu-se por muito tempo nos traços de personalidade e características disposicionais do indivíduo empreendedor. No entanto, conforme ressaltam Baum e col (2007), poucos estudos alcançaram o rigor e a profundidade teóricas como o trabalho de McClelland.

Apesar da opinião de Baum e col (2007) sobre o rigor científico de as pesquisas de McClelland, muitas críticas foram feitas aos estudos de McClelland, como também às pesquisas comportamentais que se seguiram. Uma das críticas mais frequentes faz referência às limitações resultantes da natureza estática e quantitativa de sua abordagem. Conforme Versiani e Guimarães (2005), a classificação dos empreendedores por perfis não foi capaz de oferecer um quadro de problemas vivenciados na estruturação de um negócio. Além disso, segundo as autoras, a existência de um conjunto de traços empreendedores demasiadamente extensos provoca dificuldades de operacionalização teórica e de capacidade explicativa quanto às causalidades do comportamento.

Segundo Rauch e Frese (2007), a grande diversidade de traços estudados indicava a falta de consenso teórico sobre as características disposicionais do empreendedor. Bruyat e Julien (2003), por sua vez, afirmam serem as qualidades de inovar, capacidade de assumir

riscos, responsabilidade pessoal e busca de oportunidades encontradas em muitos outros indivíduos (atletas, políticos, artistas). Portanto, questionam como poderiam tais qualidades ser atribuídas apenas a empreendedores?

Assim, diante de tais críticas, o final dos anos 1980 foi marcado por uma grande renovação de interesse sobre o empreendedorismo, que se tornou tema de estudos em quase todas as áreas do conhecimento (Filion, 2001). O foco dos estudos, de certa maneira, regressa às idéias da função empreendedora amparadas por Schumpeter e agrega outras variáveis, sobretudo do ambiente, além das características associadas à motivação para realização, como determinantes do empreendedorismo. Nota-se uma migração da questão sobre quem é para o que fazem os empreendedores. Os trabalhos de Willian Gartner (1985) destacam-se nesse contexto.

Gartner (1985), em seu artigo intitulado “A Conceptual Framework for Describing the Phenomenon of New Venture Creation”, cita a definição de Danhof (1949) segundo a qual o empreendedorismo é uma atividade ou função e não uma ocupação ou características específicas de um indivíduo ou uma personalidade empreendedora, como assim descreviam os chamados comportamentalistas.

Apesar da similitude com as formulações de Schumpeter anteriormente comentadas, enquanto este enfatiza a função empreendedora envolvendo equipes de trabalho numa determinada organização, a ênfase de Gartner (1985) é restrita às dimensões que envolvem a criação de um novo negócio. O autor apresenta um modelo explicativo sobre a criação de um novo negócio envolvendo quatro dimensões: o indivíduo, o ambiente, a organização e o processo. Na dimensão processo, descreve seis funções do empreendedor: aproveitar oportunidades de negócios, acumular recursos, divulgar seus produtos e serviços, produzir, criar um negócio e responder ao governo e à sociedade.

É importante salientar que não há registros de diálogos entre essa nova leva de produção e a abordagem schumpeteriana sobre empreendedorismo.

Na década de 1990 houve um aumento substancial de produção científica, porém ainda sem a construção de um paradigma consistente para o campo do empreendedorismo. Gartner (2007) usou o termo “Critical Mess” para definir a abundância de material sobre empreendedorismo gerado por revistas, monografias, livros, *papers* e o que ele chamou de “parafernália”, como cursos, notas de professores, exercícios, entrevistas, jornais, todos juntos. Esse último autor ainda propôs aos acadêmicos o desenvolvimento de um olhar crítico para tudo que havia sido produzido até então. Segundo Gartner (2007, p. 332), uma das razões para a falta de consistência e “maturidade” do campo consiste em “sabermos pouco do

empreendedorismo como um fenômeno”. Ele sugere o recolhimento de mais fatos e a realização de menos especulações teóricas. A década de 1990, portanto, foi marcada pelo desafio, abraçado por vários pesquisadores, de desenvolver modelos e teorias em empreendedorismo com fundações sólidas nas ciências sociais e que abarcassem a complexidade do objeto e do campo de pesquisa em questão.

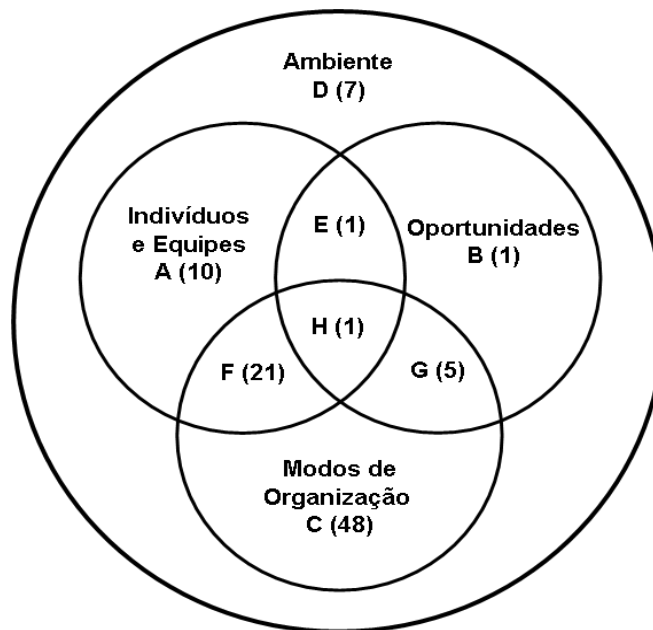
De certo modo vindo a contemplar os desafios propostos nas produções e objetivando fundamentalmente investigar a tendência de crescimento da área e identificar os seus limites enquanto campo científico, Busenitiz e col (2003) realizaram importante revisão do estado do campo do empreendedorismo, abrangendo o período de 1985 até 1999, com base em análise de artigos publicados em revistas científicas. Em um total de 5.291 artigos publicados no período, 97 deles tratavam do tema empreendedorismo. Segundo os autores, embora ao longo do tempo tenha aumentado o número de artigos sobre empreendedorismo, a quantidade permanece baixa em relação ao total de artigos publicados (1,8%).

Para analisar a demarcação do campo, Busenitiz e col (2003) analisaram as citações de todos os artigos publicados no período. Seus achados permitiram afirmar que, embora o empreendedorismo continue sendo um campo de pesquisa com fragilidades de limites, permitindo que as diferentes disciplinas ainda apliquem seus modelos e conceitos, nota-se amadurecimento interno, confirmado pelo aumento no número de citações dentro da própria comunidade científica. Este é um dado relevante para o acompanhamento do fortalecimento e consistência dos paradigmas da área.

Outro aspecto igualmente significativo abordado na revisão de Busenitiz e col (2003) refere-se às diversas variáveis associadas ao empreendedorismo. Os autores classificaram os artigos por categorias de variáveis consideradas chaves para construção de modelos explicativos do fenômeno. Os artigos teóricos e empíricos revisados apontaram para o delineamento de um modelo integrativo na tentativa de proporcionar uma visão ampla e completa do relacionamento entre os conceitos relacionados [ao campo](#). A figura 1 demonstra graficamente os constructos classificados e a intersecção entre eles, de acordo com o trabalho de revisão de Busenitiz e col (2003). A categoria indivíduos/grupos (A) refere-se às características individuais e grupais e o processo dinâmico de desenvolvimento do capital humano. O conceito de oportunidades (B) envolve a interação entre o mercado e o ambiente externo, enquanto o constructo modo de organização (C) inclui práticas de gestão, recursos, estratégias, desenvolvimento de sistemas e estrutura que permite a identificação de oportunidades para criar ou transformar produtos e serviços de valor monetário. Finalmente, Busenitiz e col (2003) consideram como fatores do ambiente (D) a cultura, a economia e o

mercado, que, juntos, convergem para criar um ambiente que estimule ou iniba o empreendedorismo. Ao todo foram encontrados 66 artigos que trabalhavam com constructos individualmente, sendo que o maior número (48) dedicou-se a estudar a categoria modo de organização, e apenas um focou a categoria oportunidades. De acordo com a figura 1, apenas 28 artigos focaram em intersecções entre as diferentes variáveis para explicar o fenômeno empreendedorismo.

Figura 1: Domínio conceitual para o campo do empreendedorismo.



Fonte: Busenitz e col (2003, p. 297).

Observa-se, portanto, que há progressos na tentativa da construção de uma abordagem multinível para o empreendedorismo. Contudo, de acordo com Busenitz e col (2003), a revisão realizada aponta para necessidade de um maior esforço de pesquisas que analisem as intersecções entre as variáveis encontradas na literatura, até que haja de fato uma transição do paradigma de uma abordagem fragmentada, sobretudo oscilando entre correntes psicológica e econômica, para o enfoque interdisciplinar do empreendedorismo.

Analisando as abordagens mais recentes, nota-se que as mesmas caminham nessa direção, focando como objeto de análise teórica a multiplicidade das funções que são realizadas pelo empreendedor e da própria natureza complexa e multidimensional do empreendedorismo. Segundo tais perspectivas, diferentes fases do processo de empreender requerem distintas funções, e tais funções estão interligadas umas com as outras. Corroborando essas abordagens, Baron (2007) salienta que o empreendedorismo deve ser

visto como um contínuum, envolvendo muito mais o processo de empreender do que um evento único ou uma série de eventos independentes. Portanto, a partir dessa nova abordagem, no lugar de considerar o empreendedor isoladamente, deve-se enxergá-lo dentro de um contexto numa visão processual denominada *entrepreneurial process*.

Autores da escola francesa, como Verstraete, Donjou e Fayolle, comungam da idéia de um modelo integrativo e interdependente abrangendo o contexto, a ação e o ator (o empreendedor). De acordo com Danjou (2001 citado por Guimarães, 2004), separar o homem de suas ações e de seu contexto é correr o risco de se fechar dentro de modelos explicativos determinantes e reducionistas. A visão adotada por esses autores é influenciada pelo paradigma da complexidade com os princípios que o regem: simultaneidade, complementaridade, não exclusão, recursividade ou o entendimento de que o efeito torna-se causa (e vice-versa) e a hologramática (a parte está no todo, e o todo está na parte). A proposta, portanto, é integrar e superar qualquer visão unilateral presente no campo do empreendedorismo.

No modelo teórico proposto por Verstraete (2000), o empreendedorismo é considerado um fenômeno psicológico, social, econômico e cultural complexo e compreende três dimensões: a cognitiva, a praxeológica e a estrutural. A dimensão cognitiva engloba a visão estratégica, aprendizagem e reflexão, portanto, de acordo com Verstraete (2000), relaciona-se ao pensamento e à visão do empreendedor em relação à organização. A dimensão praxeológica é considerada por Verstraete (2000) como a mais significativa e observável na expressão do fenômeno empreendedorismo, pois se refere à ação ou à realização. Já a dimensão estrutural corresponde ao contexto organizacional no qual está inserido o empreendedor. A estrutura constitui, num dado momento, um arranjo particular que permite a um observador ver as ordens e desordens inerentes ao sistema. Todas essas dimensões interagem entre si e são produto da combinação do indivíduo e a organização.

Há, portanto, também na perspectiva da escola francesa, uma certa convergência aos resultados encontrados por Buzentiz e col (2003) no sentido de apontar para a necessidade de esforços de pesquisa que considerem mais do que o indivíduo em si como força propulsora do empreendedorismo, mas também o seu entrelaçamento com outras dimensões do ambiente em que atuam.

Associada à abordagem processual e à visão da complexidade do fenômeno empreendedorismo, surge ainda a abordagem de empreendedorismo denominada cognitivista (Baron & Ward, 2004), focada principalmente em processos de reconhecimento ou identificação de oportunidades e tomada de decisão com base em informações do ambiente.

Voltada aos processos cognitivos no campo do empreendedorismo, inicialmente, esta abordagem aparece para preencher a lacuna da teoria de traços no que tange à interferência dos processos mediadores nos comportamentos do empreendedor. Se, antes, embasado pela tradição behaviorista, os estudos voltavam-se para modelos S (estímulo) – R (resposta); agora a visão passa a ser fortemente influenciada por modelos S-O-R, onde a relação ambiente-comportamento é mediada por processos cognitivos (mentais). Surgem daí importantes indagações como: O processo cognitivo do empreendedor é diferente de outros profissionais? Como as influências ou erros de cognição interferem no pensamento ou tomada de decisão do empreendedor? Por que algumas pessoas e não outras escolhem buscar e desenvolver potenciais oportunidades de negócios? Tais questões são atuais dentro dessa abordagem e ainda precisam ser melhor problematizadas (Baron & Ward, 2004; Busenitz & Arthurs, 2007).

De certa maneira, mais uma vez, põe-se em relevo o indivíduo como centro da explicação para empreendedorismo a partir do interesse em investigar como eles constroem bases cognitivas que lhes permitam reconhecer e atuar perante oportunidades, organizar e administrar negócios (Era & Carswell, 2000). Entretanto, em consonância com o que parece ser um movimento genérico do campo, dessa vez o indivíduo é visto, sobretudo, em sua interação com o contexto onde atua.

Em síntese, esta seção apresentou um panorama histórico e também alguns dos principais caminhos atuais seguidos no campo do empreendedorismo, suas divergências e avanços conceituais. Mesmo ainda em busca de compreensão e consolidação, tendo sido raras as pesquisas empíricas realizadas, algumas das principais perspectivas apresentadas acerca das explicações para o empreendedorismo sugerem maior ênfase para o indivíduo atuando em seu contexto e não mais o indivíduo como ente empreendedor.

Para efeito dessa dissertação, portanto, admite-se um deslocamento do foco no indivíduo empreendedor para a função empreendedora, esta podendo ser exercida em diferentes ambientes de trabalho juntamente com uma equipe ou individualmente. Enquanto função, o ato de empreender é dinâmico, contingencial e complexo. O desempenho deste empreendedor, portanto, está mais associado a equipes, processos, atividades e contexto (macro e micro) do que somente ao comportamento ou traços de personalidade do indivíduo isoladamente. Este último aspecto é visto como uma das variáveis consideradas para o seu desempenho no ambiente de trabalho.

Além disso, a função empreendedora é descontínua no tempo, por isso o indivíduo pode desempenhá-la ao lado de outras funções e competências, abandonando a idéia de que alguém é ou não empreendedor e voltando-se para exercer ou não tal função. Assim, assume-

se também que as devidas competências para exercerem a função empreendedora (competências empreendedoras) podem ser desenvolvidas, tal qual o desenvolvimento de competências para qualquer outra função profissional.

Com base nesta concepção é que se propõe nesta dissertação medir o desenvolvimento de tais competências a partir da avaliação de um treinamento voltado a esse fim, buscando compreender um pouco mais da influência do contexto nesse processo, incluindo os aspectos internos, externos e relacionais presentes no ambiente onde os participantes do treinamento exercem a função empreendedora.

Seguindo o propósito de articular as três abordagens teóricas subjacentes ao estudo, na próxima seção, são abordados alguns conceitos da área de TD&E pertinentes ao objetivo da pesquisa.

1.2 . Treinamento, Desenvolvimento & Educação (TD&E)

A área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) atrai a atenção de profissionais e cientistas há muito tempo. Para se ter uma idéia, em 1971, o periódico *Annual Review of Psychology* publicou o seu primeiro artigo, escrito por Campbell, revisando a produção de TD&E. Depois disso, outras cinco revisões foram publicadas, sendo que na realizada por Salas e Cannon-Bowers (2001), os autores referem-se ao progresso e amadurecimento do campo, considerando-o como uma ciência.

A partir da expressão “desenvolvimento de recursos humanos”, Nadler (1984, citado por Vargas & Abbad, 2006) criou o termo Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E). No Brasil, inicialmente conhecido somente pela expressão T&D, teve o “E” incorporado a partir dos anos 1990, acompanhando o surgimento do modelo de educação e universidades corporativas. De acordo com Zerbini (2007), a utilização do termo começou a ser mais difundida a partir do ano 2000, quando os professores Abbad e Borges-Andrade, da Universidade de Brasília, passaram a utilizá-lo nas suas produções científicas, por melhor representar o estágio atual em que se encontra a área de treinamento e desenvolvimento de pessoal. Todavia, segundo Abbad (1999), independentemente da denominação utilizada, esse tema sempre foi considerado um importante tópico da psicologia aplicada, e suas ferramentas vêm sendo cada vez mais difundidas como essenciais no âmbito das organizações modernas.

Um dos mais importantes interesses da área de TD&E reside em desenvolver tecnologias para tornar mais eficiente o processo de aprendizagem nas organizações de trabalho (Pilati, 2006). Conforme assinala Pilati (2006), o que se busca é a facilitação da aprendizagem de competências relacionadas ao desempenho ocupacional.

Em face da inconstância do cenário mundial do trabalho, atividades designadas para cargos, funções ou ocupações tornam-se cada vez mais complexas e têm impellido indivíduos e organizações a realizarem ações de aprendizagem para fazer frente a esse aumento de complexidade e também à conjuntura de instabilidade e incerteza. Paralelamente, a tecnologia em TD&E desenvolveu-se expressivamente. Segundo Borges-Andrade (2006), uma tecnologia de TD&E é definida como um conjunto de princípios e prescrições que se aplicariam a essa função. Isto é, seriam capazes de propiciar, ao indivíduo, oportunidades de aquisição ou desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) e sua retenção e generalização. Esses CHAs poderiam ser transferidos para o trabalho do indivíduo, no presente ou futuro, na organização promotora ou fora dela.

Nesta dissertação, as ferramentas da área de TD&E, assim como o seu arcabouço teórico e empírico, sobretudo, no que tange às pesquisas de avaliação de treinamento em contexto extra-organizacional (ações de treinamento fora do ambiente corporativo, onde os participantes não possuem vínculos de trabalho com a organização promotora), são tomados como referência para elaboração do modelo de análise da avaliação aqui proposta. Daí a necessidade de aclarar alguns dos principais conceitos provindos deste campo do conhecimento e definir aqueles aqui utilizados.

1.2.1. TD&E: Conceitos e definições

Muitas sobreposições e até imprecisões ocorrem com os conceitos relacionados à TD&E. Esses têm sido muitas vezes utilizados equivocadamente como sinônimos, por isso, com o objetivo de delimitá-los para fins desta dissertação, apresenta-se a seguir uma análise do uso de tais termos.

O termo “treinamento” foi definido por vários autores. Hamblin (1978) o define como qualquer atividade organizacional que procura melhorar a habilidade de uma determinada pessoa no desempenho das tarefas de um cargo. Wexley e Baldwin (1984) definiram treinamento como um esforço planejado de uma organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos funcionais. Goldstein (1993) o definiu como a aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimento e habilidades. Zerbini (2003), após analisar diversas definições de treinamento, salienta que a principal característica em comum entre as definições enfocadas refere-se ao fato de o treinamento oferecer a oportunidade aos indivíduos do aprimoramento e da aquisição de competências aplicáveis no trabalho ou em sua vida profissional.

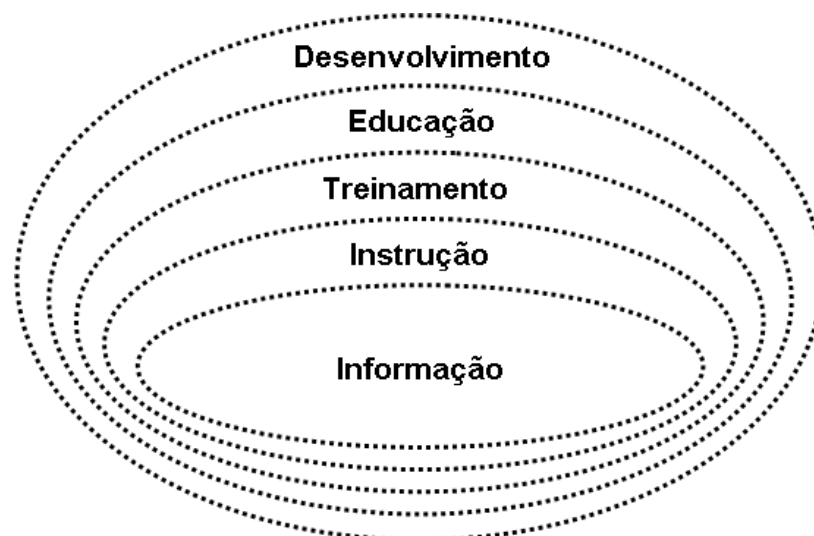
De acordo com Vargas e Abbad (2006), embora numerosas, essas definições guardam coerência entre si. Bastos (1991), Borges-Andrade (2002), Goldstein (1993) e Nadler (1984), por exemplo, de maneira análoga, dão ênfase ao treinamento como meio para aquisição de competências visando melhoria no desempenho.

Pilati e Abbad (2005, p. 43) também observaram convergência em alguns aspectos entre as definições revisadas e propuseram uma definição abrangente, segundo a qual treinamento é

[...] uma ação tecnológica controlada pela organização, composta de partes coordenadas entre si, inseridas no contexto organizacional, calcada em conhecimentos advindos de diversas áreas, com finalidade de (a) promover a melhoria de desempenho, (b) capacitar o profissional para o uso de novas tecnologias e (c) prepará-lo para novas funções. Essas finalidades são atingidas por meio da aquisição sistemática intencional de competências e aplicação dessas no trabalho.

Salorenzo (2002) propôs um modelo de relacionamento que abrange quatro conceitos ligados a TD&E: instrução, treinamento, educação e desenvolvimento, que foi, posteriormente, reformulado por Carvalho (2003), Vargas e Abbad (2006) e Zerbini (2003) visando incluir o conceito de informação e enfocar a complementaridade de todas as ações educacionais. A figura 2 representa tal modelo.

Figura 2: Abrangência dos conceitos de informação, instrução, treinamento, educação e desenvolvimento.



Fonte: Vargas e Abbad (2006, p. 143).

De acordo com Zerbini (2003), as ações de gestão do conhecimento viabilizam as interseções e a disseminação de informações entre as ações de TD&E. As linhas tracejadas representam o enfraquecimento das fronteiras entre os conceitos. No que tange, por exemplo, a questão da duração dos eventos, não há uma clareza sobre o que seria classificado como curta, média ou longa duração.

Segundo a perspectiva de Vargas e Abbad (2006), estariam inseridos, na dimensão informação, conteúdos disponibilizados em links, bibliotecas virtuais, boletins, folhetos e similares. Instrução é uma ação educacional que pode ser útil para o desenvolvimento de CHAs mais simples em pouco tempo (Zerbini, 2003). Contemplaria a estruturação de eventos de aprendizagem mais simples realizados geralmente com apoio de manuais, cartilhas, roteiros, aulas e similares.

Treinamento, conforme assinala Zerbini (2003), é o que promove o desenvolvimento de CHAs mais complexos e que exigem um tempo maior para serem adquiridos. Na visão sistêmica proposta por Borges-Andrade (1996), treinamento é composto por subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional, execução e avaliação. Por educação, conforme Vargas e Abbad (2006), entendem-se aquelas ações que viabilizam o desenvolvimento de currículos de formação a longo prazo, visando a educação continuada por exemplo. Incluem os cursos oferecidos pelas universidades corporativas, cursos técnicos profissionalizantes, cursos de graduação, cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado).

E, por fim, desenvolvimento refere-se ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionadas pela organização e que apóiam o crescimento pessoal do empregado sem, contudo, utilizar estratégias para direcioná-lo a um caminho profissional específico (Vargas & Abbad, 2006). Na visão de Zerbini (2003), envolvem todos os outros conceitos, ao promover o encareiramento dos indivíduos por meio de trilhas profissionais, de recrutamento e seleção de internos, de planos e cargos de salários e outros.

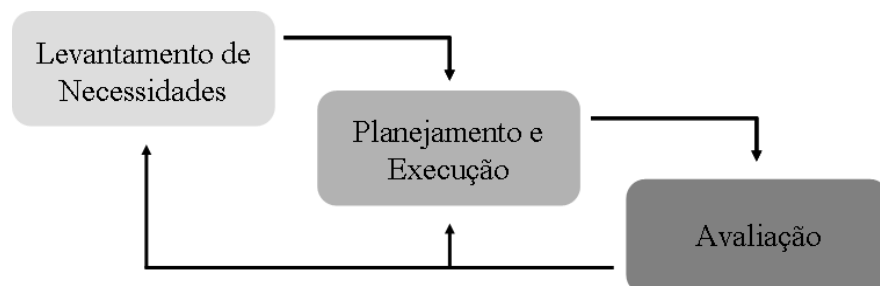
Salienta-se que existe uma divergência quanto a ordem de abrangência entre as dimensões educação e desenvolvimento. No modelo proposto por Zerbini (2003) e Carvalho (2003), o termo desenvolvimento é o mais abrangente, e para Vargas e Abbad (2006) há uma inversão da ordem, ou seja, o conceito de educação engloba o de desenvolvimento, tendendo a se constituir em nível de complexidade maior. Ressalta-se, no entanto, que quanto ao significado dos termos não há contraposição, o que se discute é a posição e o nível de abrangência.

Em função do objeto desta dissertação, optou-se por adotar a seguinte definição de treinamento: conjunto de ações educacionais, sistematicamente planejadas, que facilitam o aperfeiçoamento e a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) do indivíduo. Os CHAs adquiridos podem ser aplicados no trabalho atual ou futuro, em empresas diferentes e, no caso de participantes autônomos, aplicados nas diversas atividades profissionais desenvolvidas pelo indivíduo (Borges-Andrade, 2006; Carvalho, 2003; Zerbini, 2003)

A visão sistêmica de treinamento, trazida por Goldstein (1980) no início e, posteriormente, retomada por Borges-Andrade (1996), vem sendo adotada nos últimos anos por vários pesquisadores da área de TD&E e correlatas, como Carvalho (2003), Macedo (2007), Tamayo (2002) e Zerbini (2003). O modelo formado por três macrocomponentes interdependentes também serve de referencial nesta dissertação (Figura 3).

São três os subsistemas, componentes ou estágios coordenados entre si previstos no modelo sistêmico de treinamento: o primeiro, denominado avaliação de necessidades, é responsável pelo diagnóstico de necessidades, prioridades, identificação das habilidades, conhecimentos e atitudes que precisam ser treinadas em determinado período para um grupo de colaboradores. Esse estágio, conforme assinala Borges-Andrade (2006), é o primeiro passo para ser adequadamente realizado o estágio de planejamento. Dito de outro modo, é um diagnóstico que serve de base para a definição do segundo subsistema, planejamento e execução, o qual passa a ser realizado em função de objetivos e prioridades traçados. Esse componente é caracterizado pela aplicação de técnicas, escolha de recursos e estratégias visando à aquisição sistemática dos CHAs identificados na etapa anterior (Macedo, 2007). E, por fim, o subsistema de avaliação é quem fornece a retroalimentação para todo o sistema, indicando os pontos positivos que devem permanecer nos treinamentos futuros, bem como sinalizando aspectos a serem modificados ou retirados do planejamento (Carvalho, 2003). A figura 3 ilustra o modelo em foco.

Figura 3: Modelo sistêmico de treinamento



Fonte: Baseada em Borges-Andrade (1996).

Abbad (1999) destaca que os treinamentos terão que se tornar, rapidamente, instrumentos eficazes para formação do perfil profissional que corresponda às exigências impostas pelas transformações vertiginosas no cenário internacional. Porém, como assinala a autora, para que tal eficácia seja atingida é preciso um esforço conjunto e bem articulado de pesquisadores e de outros profissionais da área de TD&E para desenvolver novas tecnologias de avaliação de treinamento e novos conhecimentos a respeito das variáveis explicativas da eficácia dos sistemas instrucionais.

Ocorre que, em análise das literaturas nacional e estrangeira, Abbad, Carvalho e Zerbini (2006) observam que, de modo geral, os sistemas de treinamento, em ambientes organizacionais, não utilizam avaliações sistemáticas de necessidades de treinamento, não as relacionam às competências organizacionais ou as alinham às estratégias organizacionais, fazem pequeno esforço de avaliação de aprendizagem e investem pouco em planejamento instrucional de cursos presenciais.

Além disso, Meneses e Zerbini (2005) notaram que outra lacuna na área que dificulta consideravelmente a vinculação entre esforços despendidos e o desempenho organizacional refere-se à utilização predominante da perspectiva individual em detrimento de aspectos contextuais. Segundo os autores, talvez essa lacuna seja consequência de uma postura assumida pela área de recursos humanos, até hoje observada em grande parte das organizações, de que os indivíduos são os elementos-chave na determinação do sucesso de uma organização, independentemente se esses indivíduos, em termos de objetivos e aspirações pessoais e profissionais, estão ou não vinculados ao negócio da organização.

De certa maneira, essas lacunas, nas pesquisas em avaliação de TD&E, são comuns à área de empreendedorismo, isto é, aplicam-se para treinamentos específicos voltados ao desenvolvimento de competências empreendedoras, em que, de igual modo, existem raras avaliações sistemáticas e também mantêm a perspectiva individual como foco das pesquisas, embora, de todo modo, haja o reconhecimento da importância do contexto.

No entanto, a diferença é que as pesquisas na área de avaliação de TD&E avançaram bastante nos últimos anos e oferecem modelos validados e corpo teórico consolidado que podem ser utilizados em benefícios de treinamentos com diferentes características. É nessa perspectiva que essa dissertação beneficia-se do suporte empírico e teórico da área de TD&E, mais precisamente do subsistema “avaliação de treinamento” do modelo antes demonstrado,

para avaliar um treinamento num contexto do empreendedorismo. Assim, alguns conceitos-chaves relacionados ao referido subsistema a seguir são discutidos.

O primeiro conceito importante é o de aprendizagem formal ou induzida. A aprendizagem é um tema sumamente complexo, no qual muitas áreas e perguntas seguem abertas. De maneira alguma, é propósito deste trabalho se deter nesse tema, e sim apenas por em relevo alguns elementos que articulados com os conceitos de TD&E são suficientes para tornar mais claro o recorte desta dissertação.

É importante destacar que a visão da aprendizagem sob o ângulo do empreendedorismo é focalizada em diversas abordagens teóricas, daí a necessidade de explicitar o escopo conceitual adotado nesta dissertação, começando por clarificar que a noção de aprendizagem aqui utilizada relaciona-se, por um lado, com os conceitos da área de TD&E, particularmente com os construtos transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho, os quais, por sua vez, associam-se a alguns conceitos presentes na literatura sobre desenvolvimento de competências, e, por outro, com conceitos específicos do campo da aprendizagem no contexto do empreendedorismo, incluindo as áreas de educação e treinamento para empreendedores, todas caracterizadas pela influência de múltiplas variáveis. Nesta dissertação, são centrais as variáveis relacionadas ao contexto ou ambiente.

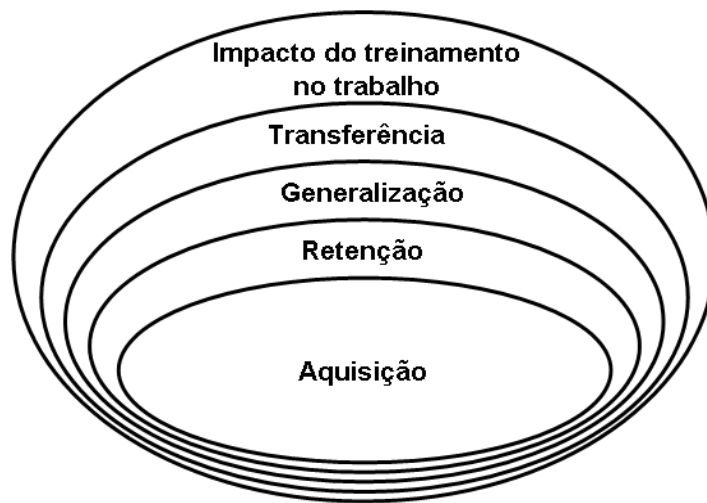
De uma forma geral, aprendizagem faz referência a mudanças no comportamento do indivíduo não resultante unicamente da maturação, mas de sua interação com o contexto (Abbad & Borges-Andrade, 2004). É mais eficaz se for duradoura (permanece a longo prazo) e transferível (passível de generalizações ou transferência para novos contextos) (Pozo, 2002). Pode ocorrer de forma natural ou induzida.

As atividades induzidas ou formais de aprendizagem abarcam todo tipo de iniciativas de aprendizagem estruturadas, com metas e programação claramente definidas, deflagradas e sustentadas pelas organizações, como seminários, cursos e programas formais de tutoria e rotações de cargo planejadas. Já as atividades naturais ou espontâneas são relativamente desestruturadas, mais frequentemente iniciadas pelos próprios trabalhadores e ocorrem com frequência nas organizações em processos de adaptação de novos entrantes ou a novos empregos e demandas de novas qualificações. Podem ser ou não apoiadas pelas organizações ou podem ocorrer espontaneamente (Pantoja, 2004). A presente dissertação está focada em processos induzidos de aprendizagem.

O conceito de aprendizagem em ambientes de trabalho envolve também os de aquisição, retenção, generalização, transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho (ABBAD e col, 2006). Conforme afirmam Pilati e Abbad (2005), esses últimos

conceitos têm sido relacionados de formas distintas por diferentes autores. Na figura 4, proposta por Pilati e Abbad (2005), encontram-se esquematizadas as relações entre componentes do conceito de aprendizagem (aquisição, retenção e generalização), transferência e impacto do treinamento no trabalho.

Figura 4: Relações entre componentes do conceito de aprendizagem, transferência e impacto do treinamento no trabalho.



Fonte: Abbad e Pilati (2005, p. 44).

Aquisição se refere às fases iniciais do processo de aprendizagem que envolve a apreensão de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes na memória de curto prazo. Retenção é compreendida como o armazenamento de informações na memória de longo prazo. Diz respeito ao tempo necessário para que as habilidades e os comportamentos ensinados em uma ação educacional persistam após o seu término. Conforme afirmam Abbad e col (2006), não há acordo sobre o que seria longo prazo.

Generalização relaciona-se à demonstração dos CHAs aprendidos em situações diferentes daquelas do ambiente de aprendizagem. Transferência de treinamento é um termo cunhado pela psicologia organizacional e do trabalho e designa o quanto novas aprendizagens são aplicadas eficazmente no trabalho em condições frequentemente diferentes daquelas oferecidas pelo evento instrucional.

A noção de transferência é muito próxima da idéia de impacto do treinamento apresentada por Hamblin (1978). As fronteiras que separam os termos transferência de aprendizagem, transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho são muito tênues e, portanto, merecem ser discutidas mais detidamente.

Hamblin (1978) utilizou como sinônimos os conceitos de transferência de aprendizagem e impacto do treinamento em profundidade, diferenciando-os de impacto em amplitude. Assim, para Hamblin (1978), transferência de aprendizagem ou impacto em profundidade trata de avaliar os efeitos diretos do treinamento (obtidos por meio da observação dos objetivos instrucionais específicos) e impacto em amplitude, os seus efeitos no desempenho global.

Abbad e Borges-Andrade (2004) definem transferência de aprendizagem como sendo mudanças no indivíduo verificadas em atividades e situações diferentes daquelas em que ocorreu a aquisição, podendo variar em sentido (lateral e vertical) e direção (positiva e negativa). A transferência lateral refere-se a um tipo de generalização que inclui desempenhos indiretamente aprendidos, mas que são semelhantes aos aprendidos, ou seja, apresentam o mesmo grau de complexidade. A transferência vertical envolve aprendizagem de capacidades mais complexas a partir de capacidades mais simples. A transferência é positiva quando os CHAs adquiridos facilitam o desempenho do indivíduo no ambiente de transferência e negativa quando o prejudicam (Abbad, 1999).

Em consonância com as conceituações propostas por Hamblin (1978), Pilati e Abbad (2005) afirmam que, caso o objetivo da avaliação seja medir os efeitos da ação instrucional no comportamento global, atitudes e motivação do indivíduo, a medida de transferência de aprendizagem (ou impacto do treinamento em profundidade) não é suficiente. Ou seja, o indivíduo que aplica os CHAs no trabalho não apresentará mudanças globais de desempenho. Portanto, nesse caso, seria mais adequado medir o impacto em amplitude.

Tendo como base as considerações conceituais sobre as expressões impacto do treinamento no trabalho, transferência de treinamento e transferência de aprendizagem realizadas por Abbad (1999), Zerbini (2007) retomou essa discussão analisando as similaridades e especificidades das definições adotadas.

Zerbini (2007) verificou que o conceito de transferência de aprendizagem descrito por Pilati e Abbad (2005) é similar ao conceito de transferência de treinamento apresentado por Abbad (1999). Entretanto, em função da análise conceitual de Abbad (1999) apontar o fato de que o conceito de transferência de aprendizagem também vem sendo utilizado para avaliar os efeitos de atividades informais em ambientes de trabalho e por ser um conceito com origem na psicologia experimental, na análise de Zerbini (2007), o termo mais adequado para se referir à avaliação de treinamentos em ambientes formais buscando examinar a aplicação dos CHAs adquiridos em ambiente de trabalho seria transferência de treinamento. Zerbini (2007) também afirma que, embora o termo transferência de treinamento possa ser visto como

sinônimo de impacto do treinamento em profundidade, isso segundo Hamblin (1978), o autor restringe a utilização do termo ao terceiro nível de avaliação do seu modelo, comportamento no cargo. De fato, como foi constatado, não só nos estudos de Hamblin (1978), mas na grande maioria das pesquisas em TD&E, há uma prevalência do uso do termo impacto do treinamento em profundidade para avaliação de eventos educacionais em ambientes corporativos que possui particularidades, como o fato de que o público-alvo são funcionários/gerentes/supervisores de uma mesma organização e exercem cargos ou funções específicas.

Ainda referindo-se ao trabalho de Abbad (1999), Zerbini (2007) explica que, em psicologia organizacional, o termo transferência de treinamento tem natureza disposicional e está associado ao ensino de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes somadas a novas formas de desempenhar antigas tarefas, buscando com isso a aplicação eficaz dos comportamentos aprendidos em outras situações e/ou tarefas no ambiente de trabalho. Ou seja, não interessa para a psicologia organizacional apenas as medidas de retenção tomadas imediatamente após o treinamento, como ocorre com a psicologia experimental, e sim avaliar a influência das ações instrucionais sobre os níveis de desempenho, bem como identificar fatores restritivos e facilitadores para o uso daquelas habilidades, conhecimentos e atitudes e ainda, as condições necessárias para que tais níveis melhorem. Assim, tendo em vista tais argumentos e considerando a natureza extra-organizacional do treinamento objeto do seu estudo, Zerbini (2007) optou por adotar o termo transferência de treinamento no lugar de impacto do treinamento em profundidade.

Na presente dissertação, dadas as características do treinamento avaliado, a saber: treinamento extra-organizacional ou não-corporativo, aberto a qualquer cidadão que tenha interesse no desenvolvimento de competências empreendedoras e no qual os participantes não têm vínculo profissional com a organização promotora, assim como em Zerbini (2007), não é possível observar os efeitos da ação instrucional no comportamento subsequente do indivíduo em seu cargo dentro de uma determinada organização, como acontece na maioria das pesquisas em TD&E. São diversos os ambientes de trabalho em que o egresso poderá aplicar os CHAs aprendidos (e.g. criação de empresa, expansão de empresa existente, aperfeiçoamento de uma função numa organização pública ou privada na qual é funcionário). Entretanto, diferentemente do estudo de Zerbini (2007), aqui são avaliados os impactos em suas duas dimensões: amplitude e profundidade, portanto, optou-se por utilizar a expressão

impacto do treinamento em situações de trabalho na tentativa de englobar todos os possíveis ambientes de transferência anteriormente exemplificados.

Diante de limites tão tênues e relacionamento tão estreito entre os construtos antes definidos, Abbad e col (2006) formulam uma pergunta crucial: afinal, o que é aprendido numa atividade induzida de aprendizagem? A resposta que se dá nesta dissertação é: aprende-se um conjunto de competências (CHAs) descritas especificamente para o contexto do empreendedorismo.

Retomando as definições essenciais à compreensão do escopo teórico deste trabalho, destaca-se com ênfase o constructo “falta de suporte à transferência”. O termo é advindo do conhecido conceito em TD&E “suporte à transferência de treinamento”, específico para caracterizar condições (restritivas ou facilitadoras) do ambiente necessárias à aplicação do aprendido em eventos de TD&E no trabalho (Abbad e col, 2006). Neste estudo, a variável relativa a suporte à transferência avalia a opinião do egresso acerca do nível em que variáveis do contexto do empreendimento, do contexto externo ao empreendimento (ações governamentais, socioeconômicas) e do suporte psicossocial podem representar uma ameaça à aplicação dos CHAs aprendidos no treinamento. Ou seja, o foco será na restrição, e não no suporte. Daí a utilização da expressão “falta de suporte à transferência”. Essa particularidade do estudo será retomada no capítulo 3.

Os modelos de avaliação baseados em sistemas demonstram de forma abrangente a importância de se analisar variáveis de suporte ambiental ou do contexto para explicar todo o espectro de influências possíveis em um determinado resultado de ação de aprendizagem.

Na seção seguinte, serão definidos os conceitos da terceira abordagem teórica utilizada nesta dissertação: desenvolvimento de competência. A incorporação desse tema no escopo teórico, foi necessária em razão da utilização de alguns dos seus conceitos e procedimentos para o processo de construção dos instrumentos da pesquisa.

1.3 Desenvolvimento de Competências

A utilização do termo *competência* relacionada ao ambiente de trabalho não é recente, entretanto o seu uso difundido como importante referência entre os princípios e as práticas de gestão nas organizações cresce e vem sendo bastante debatido nos últimos anos.

No Brasil, não obstante o assunto venha sendo tratado sob diferentes perspectivas (Brandão, 2006; Carbone e col, 2005; Dutra, 2004; Fleury, 2000; Freitas & Brandão, 2005; Ruas, 2005; entre outros), é comum que muitos autores mencionem o tema como sendo dividido em duas correntes teóricas principais. A primeira, que remete à perspectiva anglo-

saxônica, em particular aos trabalhos dos norte-americanos Boyatziz (1982), McClelland (1973) e Spencer e Spencer (1993), compreende a competência como um estoque de qualificações (conhecimentos, habilidades e atitudes) que credencia a pessoa a exercer determinado trabalho. Segundo Spencer e Spencer (1993), a competência refere-se a características intrínsecas ao indivíduo e esta serve de referencial para o seu desempenho no trabalho. Nessa abordagem, destaca-se a utilização do conceito de competências como suporte das práticas de avaliação e orientação de ações de desenvolvimento profissional. Outrossim, a relação do conceito com um desempenho superior observável formou a base dos trabalhos da McBer & CO, importante consultoria em competência, situada em Boston e liderada por David McClelland. Vale salientar que a McBer juntamente com a Management Systems International (MSI), com sede em Washington D.C., foram as empresas contratadas em 1983 para desenvolver a pesquisa e o desenho instrucional do treinamento alvo desta dissertação.

A segunda corrente teórica, representada, sobretudo, por autores da escola francesa, como Lê Bortef (1999) e Zarifian (1999), de uma maneira geral, associa a competência às realizações da pessoa em determinado contexto, ou seja, àquilo que ela produz ou realiza no trabalho. Conforme salienta Zarifian (1999), o trabalho torna-se o prolongamento direto da competência que o indivíduo mobiliza em face de uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa. Para o autor, a competência é realmente a de um indivíduo, e não a qualificação de um emprego ou para um posto de trabalho. A maneira como esse indivíduo enfrenta a situação profissional na qual a competência é manifestada e avaliada está no âmago do conceito.

Uma terceira vertente surge como uma possibilidade integradora entre as duas linhas teóricas anteriormente mencionadas. Parte-se da visão de que o conhecimento deve ser incorporado às atitudes e manifestar-se por meio de ações práticas (Bittencourt & Barbosa, 2004). De acordo com Ruas (2001), a competência não seria um estado de formação educacional ou profissional, tampouco um conjunto de conhecimentos adquiridos, mas a sua capacidade de mobilizar e aplicar conhecimentos e capacidades numa condição particular, na qual se colocam recursos e restrições próprias à situação específica.

Ainda sob a perspectiva da somatória entre as duas correntes e em acordo com a visão de Ruas (2001), Carbone e col (2005) definem competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) necessários para exercer determinada atividade, mas também como o desempenho expresso pela pessoa em determinado contexto, em termos de comportamentos e realizações decorrentes da mobilização e aplicação dos

CHAs no trabalho. Visto ser esse um conceito aceito pelas comunidades acadêmica e empresarial, é igualmente o conceito de competências adotado nesta dissertação.

Brandão (2006) justifica essa ampla aceitação afirmando ser a definição de Carbone *et al* (2005) a que mais se aproxima do movimento S-O-R e, portanto, de abordagens cognitivistas. As combinações de conhecimentos, habilidades e atitudes, segundo Brandão (2006), representariam a letra “O”, sugerindo ser o indivíduo capaz de desenvolver competências que mediam as relações que seu comportamento (R) estabelece com o meio ambiente (S).

Desmembrando as três dimensões que compõem as competências ou os elementos que a constituem, Carbone *et al* (2005) e Ruas (2001) definem conhecimento (saber) como as informações que, ao serem reconhecidas e integradas pelo indivíduo em sua memória, causam impacto sobre seu julgamento ou comportamento. A habilidade (saber-fazer) relaciona-se com a aplicação produtiva do conhecimento, ou seja, a capacidade da pessoa de instaurar conhecimentos armazenados em sua memória e utilizá-los em uma ação. Por último, a atitude (saber ser/agir) diz respeito a um estado afetivo, um sentimento ou predisposição da pessoa que determina a sua conduta em relação aos outros, ao trabalho ou a situações.

Embora inúmeras divergências sejam reconhecidas os desdobramentos e as implicações em relação à noção de competência e suas dimensões, em seus usos sociais, políticos, econômicos e científicos, seja na esfera educativa ou na esfera do trabalho (Para aprofundar esse assunto recomenda-se consultar Ropé e Tanguy (1997).), não é propósito desta dissertação aprofundar tal discussão, mas sim delimitar o termo para efeito de guiar sua pesquisa. Assim, a partir daqui, vai ser explorada um pouco mais a interface entre as noções de competência (acima especificada) e aprendizagem, mais notadamente os processos formais ou induzidos de aprendizagem.

Conforme assinalam Freitas e Brandão (2005), é possível identificar semelhanças conceituais entre aprendizagem e competência. Os autores descrevem a aprendizagem como o meio pelo qual se adquire a competência (CHAs), enquanto a competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu. Brandão e Guimarães (2001) também afirmam ser a aprendizagem o meio pelo qual são desenvolvidas as competências humanas. Ou seja, tanto a competência como a aprendizagem fazem referência ao conceito de mudança.

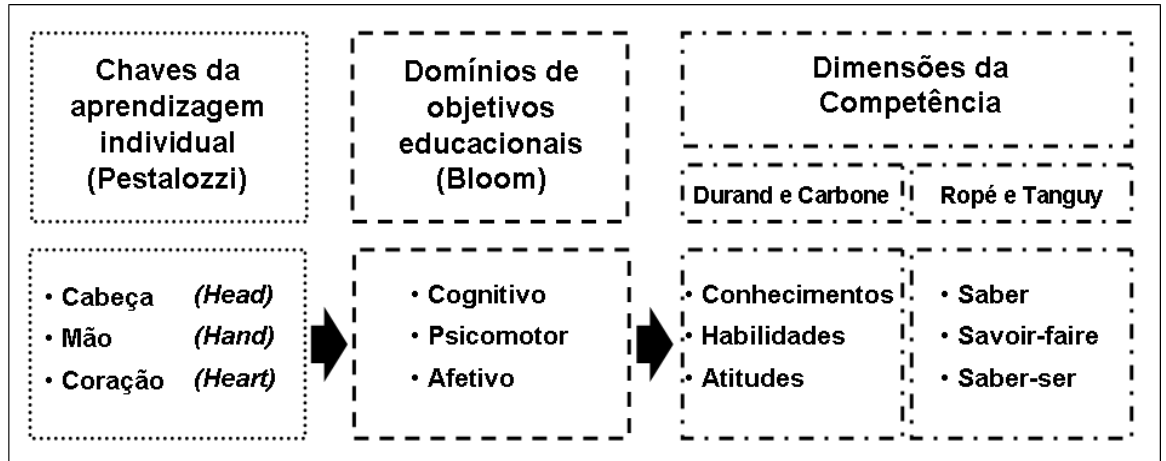
Zarifian (1999), do mesmo modo, relaciona competência com aprendizagem. Para ele, a competência é o conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais nutridas à montante pela aprendizagem e à jusante pelo sistema de avaliações. Implica saber agir de forma

responsável, mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades num contexto profissional determinado.

Parry (1988, citado por Fleury, 2000) sugere que a competência pode ser mensurada quando comparada com padrões estabelecidos e desenvolvida por meio de treinamento e desenvolvimento. Ruas (2001), por sua vez, reconhece serem as iniciativas educacionais para desenvolvimento de competências indispensáveis no esforço em torná-las mais efetivas e estratégicas, porém ressalta a existência de um gap, ocorrido sobretudo pelo distanciamento entre o que é ensinado e as condições e especificidades do trabalho a ser executado, o que pode gerar resultados insatisfatórios no processo de transferência de tais competências ao ambiente de trabalho. Nesse sentido, pode-se fazer uma conexão com a suposição abraçada nesta dissertação de que o desenvolvimento das competências e sua manifestação no trabalho não são determinados apenas pelo o que foi aprendido na ação de TD&E, mas também pelo suporte oferecido pela organização e pelo contexto para sustentar a prática competente, bem como pelas características do indivíduo.

Na figura 5, são apresentadas classificações relacionadas à aprendizagem que são análogas às dimensões da competência exposta por Durand (2000) e posteriormente abraçada por Carbone e col (2005). Originalmente proposta por Freitas e Brandão (2005), aqui acrescida de novas contribuições, a figura pretende demonstrar relações conceituais entre autores das áreas de educação, planejamento instrucional e sociologia da educação. A tríplice atividade considerada chave para a aprendizagem, denominada os três Hs (head, hand e heart), idealizada por Pestalozzi (1974, citado por Freitas & Brandão, 2006), serviu como base para a categorização de Durand (2000). Também, conforme demonstrado, conecta-se com os domínios cognitivo, afetivo e psicomotor propostos por Bloom e col (1973; 1979). Ropé e Tanguy (1997), por sua vez, mencionam o trio saber, savoir-faire e saber-ser adotados por sociólogos franceses da linha cognitivista.

Figura 5: As relações conceituais entre a aprendizagem e a competência.



Fonte: Adaptado de Freitas e Brandão (2005).

Em síntese, sendo a competência retratada como a combinação sinérgica entre suas três dimensões interdependentes (CHAs), aplicadas em situações de trabalho, a aprendizagem então é o meio pelo qual ela é desenvolvida, enquanto o desempenho da pessoa no trabalho representa uma manifestação da sua competência, ou seja, uma expressão do que a pessoa aprendeu.

Assim, retomando o foco em TD&E, a mudança do desempenho no trabalho é decorrente de novos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) adquiridas pela pessoa por meio de treinamento (Freitas & Brandão, 2005). Os objetivos instrucionais, por sua vez, descrevem os resultados esperados de aprendizagem, isto é, indicam CHAs que se deseja desenvolver nos aprendizes por meio da instrução (Abbad e col, 2005). Quando utilizadas na formulação de ações de treinamento, conforme recomendam Guimarães e col (2005), é necessário que as competências sejam descritas em termos de comportamentos desejados, os quais constituirão os objetivos instrucionais do treinamento, bem como os CHAs correspondentes que constituirão os conteúdos a ser ministrados.

Nesta dissertação, conforme mencionado anteriormente, o foco recai sobre a avaliação de uma ação educacional para desenvolvimento de competências profissionais voltadas ao empreendedorismo. Assim, como parte integrante dos procedimentos para construção dos instrumentos de pesquisa utilizados, obedecendo às recomendações da literatura antes discutida, elaborou-se os objetivos instrucionais em termos de CHAs a serem alcançados pelo treinamento. Para isso, foi realizada uma ampla análise documental, questionários foram aplicados com instrutores da metodologia de ensino-aprendizagem atuantes nas diferentes regiões do Brasil, e os CHAs foram construídos, desmembrados, submetidos a revisões e, por

fim, redigidos como itens do questionário de avaliação (em profundidade) do treinamento. Tais procedimentos serão descritos em pormenores no capítulo 4.

Foram apresentadas, neste capítulo, algumas perspectivas e considerações conceituais preliminares acerca das áreas de empreendedorismo, TD&E e desenvolvimento de competências com o propósito maior de clarificar a articulação entre esses três campos do conhecimento para fins desta dissertação. Sintetizando, a linha que os une para efeito deste trabalho, passa pela necessidade, revelada na literatura de empreendedorismo, de que sejam realizados esforços para operacionalização de pesquisas com delineamentos mais robustos que busquem contemplar os fatores do indivíduo relacionados ao seu contexto. Nesse sentido, a literatura relativa à avaliação de treinamento representa importante contribuição por ser uma área que possui um corpo teórico consolidado nacional e internacionalmente e, dessa forma, oferece uma base sólida sobre a qual se fundamenta a avaliação objeto desta dissertação. No capítulo seguinte, são discutidos assuntos relativos à avaliação de treinamento.

2. Avaliação de Treinamento

O principal foco desta dissertação é a avaliação de treinamento, em particular daqueles focados em desenvolvimento de competências empreendedoras que são caracterizados pelo seu enfoque cognitivo-comportamental e pela natureza extra-organizacional, isto é, treinamento aberto, no qual o participante não possui vínculo profissional com a organização promotora.

Avaliação significa, literalmente, nas palavras de Hamblin (1978, p. 21) “determinar a valia ou o valor de”. Ainda conforme o autor, avaliar treinamento é o ato de julgar se valeu ou não a pena em termos de algum critério de valor, à luz da informação disponível (HAMBLIN, 1978). De acordo com Raab e outros (1991), a avaliação de treinamento é um processo sistemático que visa à coleta e análise de informações sobre um treinamento, as quais podem ser úteis para planejar e orientar decisões, assim como para mensurar a relevância, efetividade e impacto de vários de seus componentes. Similarmente, Goldstein (1991) entende a avaliação como um processo sistemático de coleta de informações que irão proporcionar revisão e aprimoramento dos eventos instrucionais por meio de decisões que envolvem a seleção, adoção, valorização e modificação de seus aspectos.

Seguindo a mesma linha de entendimento, no Brasil, autores como Borges-Andrade (1982, 2006) e Abbad (1999) tratam a avaliação de treinamento como um subsistema de um sistema maior, o sistema instrucional (conforme abordagem sistêmica descrita no capítulo 1, seção 1.2.1). Assim, para Abbad (1999), a avaliação de treinamento é definida como um conjunto de atividades, princípios, prescrições teóricas e metodológicas que visa, entre outros objetivos, a produzir informações válidas e sistemáticas sobre a eficácia de sistemas instrucionais. De forma análoga, Borges-Andrade (2006) definiu a avaliação somativa (realizada ao final do evento instrucional) como os processos de planejar, obter e analisar informações visando fornecer subsídios úteis para tomada de decisão sobre adoção ou rejeição de um programa ou treinamento, pensado como um sistema instrucional. Segundo o autor, a avaliação é uma boa ocasião para revalidar, redefinir ou rebater os princípios e o referencial teórico utilizados no planejamento e desenvolvimento de TD&E.

Alvarez, Salas e Garofano (2004) sugeriram a distinção entre os conceitos de avaliação e de efetividade de treinamento. Segundo os autores, a avaliação é uma abordagem técnica e metodológica que visa medir os resultados. A efetividade, por sua vez, refere-se a uma abordagem teórica necessária à compreensão dos resultados. Com a avaliação, descobre-

se o que ocorreu como resultado do evento instrucional; já a efetividade nos informa quais as razões de tais resultados, o que os influenciou.

Nessa perspectiva, as definições de Raab e outros (1991), Goldestein (1991), Abbad (1999) e Borges-Andrade (2006) antes citadas, apesar de referirem-se explicitamente apenas ao conceito de avaliação de treinamento, contemplam avaliação e também sua efetividade. Este igualmente será o foco desta dissertação. A integração desses dois conceitos pode ser observada nos modelos com enfoque em sistemas abordados na seção 3.1.2.

Diante das definições comentadas até aqui, percebe-se o quanto a avaliação assume papel essencial na tecnologia de treinamento, já que é a responsável por retroalimentar e garantir o aperfeiçoamento constante do sistema instrucional, ao identificar necessidades de aperfeiçoamento, assim como indicar aspectos positivos.

Philips (1996) elencou as seguintes funções da avaliação de treinamento:

- a) determinar se a realização da ação está ou não de acordo com seus objetivos;
- b) identificar as forças e fraquezas de uma ação de recursos humanos;
- c) determinar a razão custo/benefício de uma ação;
- d) decidir quem deve participar de futuras ações;
- e) identificar quais participantes beneficiam-se mais ou menos de uma ação;
- f) reunir dados para suportar futuras ofertas de ações educacionais;
- g) determinar que ação se mostra mais apropriada para atender a uma específica necessidade empresarial.

Constata-se, portanto, a concordância entre os autores sobre a importância das avaliações das mais diversas naturezas de treinamento aplicados em diferentes áreas. Além disso, há muitos outros fatores, além dos já elencados, que justificariam a sua relevância na atualidade, que se distingue de outras épocas por crescente aumento de investimentos financeiros das empresas e governos em TD&E.

Contudo, são inúmeras, igualmente, as razões pelas quais as organizações falham na condução de avaliação dos treinamentos oferecidos ou então negligenciam essa prática. Wang e Wilcox (2006) apontam algumas dessas razões. Primeiramente, muitos profissionais de TD&E não acreditam em avaliações ou não possuem a tecnologia necessária para fazê-la. Outros não desejam avaliar as ações educacionais devido à falta de confiança sobre o valor do programa ou se eles de fato exerceram impacto no trabalho. A ausência de avaliação também

é atribuída à falta de recursos financeiros e de especialistas que abracem o trabalho e, por último, a ausência de uma cultura propícia a esse tipo de esforço.

Outras questões, relacionadas à construção de medidas e delineamentos das pesquisas em avaliação de treinamento, parecem ser, de igual forma, fontes de explicação para a relativamente baixa taxa de difusão de práticas de avaliação de TD&E. Conforme afirma Hamblin: “os efeitos totais de um programa de treinamento são impossíveis de descobrir” (Hamblin, 1978, p. 99). Tratando-se especificamente de empreendedorismo, entre as dificuldades encontradas, ressaltam-se a carência de modelos, escalas e critérios validados e precisos para medir a efetividade de programas e treinamentos, o que certamente repercute para o enfraquecimento das áreas de aprendizagem, treinamento e educação empreendedora e, conseqüentemente, para o campo por inteiro. (Henry e col, 2003; Wan, 1989).

Ainda no campo da avaliação de aprendizagens ou programas de TD&E em empreendedorismo, problemas, como por exemplo, se os participantes de um determinado treinamento são representativos da população, acabam por esbarrar em questões conceituais antigas do tipo: Quem é o indivíduo empreendedor? Somado a isso, a grande diversidade de objetivos dos treinamentos em empreendedorismo visando a atender os mais variados públicos, completam o quadro das dificuldades em fazer avaliações e comparações no campo.

Em presença de tais lacunas e obstáculos em avaliar treinamentos em empreendedorismo, optou-se nesta dissertação por utilizar modelos testados e validados na área de TD&E para, a partir deles, construir instrumentos e medidas de avaliação para o treinamento-alvo. É importante destacar que tais modelos ainda foram pouco testados em treinamentos não-corporativos ou extra-organizacionais. Assim, nas próximas seções, serão apresentados modelos de avaliação desenvolvidos com o objetivo de identificar variáveis explicativas da eficiência e eficácia de treinamentos corporativos que serviram de base para a elaboração do modelo de investigação da presente dissertação.

2.1. Modelos de Avaliação de Treinamento

Nesta seção são abordados os dois principais enfoques dados aos modelos de avaliação de treinamento. O primeiro, denominado “modelos tradicionais,” postula, de forma geral, que os resultados de quaisquer ações educacionais têm efeitos seqüenciais, lineares e fortemente correlacionados entre si em níveis de complexidade crescente. As distinções entre os principais autores de tais abordagens se concentram de forma preponderante no número de níveis possíveis de mensuração que uma ação educacional pode assumir (Macedo, 2006). Os modelos sistêmicos, por sua vez, procuram trazer uma explicação mais ampla para o impacto

na medida em que buscam identificar e classificar conjuntos de variáveis e os seus relacionamentos. Esses modelos incluem as variáveis do ambiente e de processo como preditoras dos efeitos de um evento instrucional.

2.1.1. Modelos tradicionais

Os modelos mais tradicionais de avaliação incluem apenas variáveis de resultados de treinamento. Conforme assinalado por inúmeros autores (Abbad, 1999; Donovan, Hanningan & Crowe, 2001; Lopes, 1999; Wang & Wilcox, 2006), o modelo clássico de avaliação em quatro níveis, proposto por Kirkpatrick (1959), foi o primeiro especificamente voltado para avaliação de resultados e ainda tem sido muito utilizado, seja como referência para a proposição de modelos mais abrangentes ou como principal orientador para a avaliação. Segundo Kirkpatrick (1967), os resultados de uma ação educacional podem ser classificados em quatro níveis: (1) reação; (2) aprendizagem; (3) comportamento no cargo e; (4) resultados. Conforme apresentado na tabela 1, Hamblin (1978) desdobrou o quarto nível (resultado) de Kirkpatrick (1967) em dois: organização e valor definitivo ou final.

A avaliação no nível (1) – reação – busca captar atitudes e opiniões dos treinandos sobre os diversos aspectos do treinamento, ou sua satisfação em relação a ele (Pilati & Borges-Andrade, 2006). Esse é o tipo mais comum de avaliação, geralmente obtida por meio de um questionário aplicado imediatamente após o evento. Questões de múltipla escolha sobre a satisfação com o instrutor, qualidade dos materiais, carga horária, infra-estrutura e conteúdo compõem os itens do formulário. Há normalmente um espaço para comentários gerais no qual críticas ou melhorias podem ser sugeridas.

Em nível (2) – aprendizagem – procura-se detectar se ocorreram diferenças entre o que os treinandos sabiam antes e depois do treinamento, ou se os objetivos instrucionais foram alcançados. Entre as maneiras mais utilizadas para avaliar a aprendizagem, destaca-se a aplicação de testes nos quais se pretende aferir se os conteúdos foram aprendidos pelos participantes. As avaliações de aprendizagem ajudam a identificar se a ação educativa foi capaz de oportunizar a aquisição de novos CHAs pelos treinandos. Entretanto, não são capazes de predizer se haverá qualquer transferência para o trabalho.

No nível (3) – comportamento no cargo – leva-se em conta o desempenho dos indivíduos antes e depois do treinamento, ou dito de outro modo, deseja-se saber se houve transferência deste treinamento para o trabalho efetivamente realizado. De acordo com Pilati e Borges-Andrade (2006), as seguintes perguntas devem ser respondidas nesse nível de avaliação: Quanto ao objeto da avaliação, será medido o comportamento do indivíduo ou o

resultado que ele apresenta? Em que nível de complexidade? O indicador deve ser em profundidade ou amplitude?

O indicador de profundidade representa o conjunto de melhorias no desempenho em tarefas diretamente relacionadas aos objetivos e conteúdos ensinados no evento. O foco de avaliação é estritamente o previsto na ação educacional. Já o indicador em amplitude refere-se aos efeitos em dimensões gerais do comportamento, além daqueles diretamente relacionados aos CHAs previstos no programa (Freitas e col, 2006).

Pilati e Borges Andrade (2006) também perguntam sobre qual seria a melhor maneira de medir, se com observação ou perguntas. E, por último, quem deve fornecer os dados? O próprio treinando, supervisores, colegas ou clientes? As respostas a tais indagações, segundo os autores, dependerão da análise das condições e recursos disponíveis para que a avaliação seja realizada, como a natureza dos objetivos de treinamento, disponibilidade de recursos financeiros e humanos e cultura da organização.

O quarto e quinto níveis propostos por Hamblin (1978) correspondem ao quarto nível da classificação de Kirkpatrick (1976). O nível 4 (organização) tem como foco o funcionamento da organização, e o nível 5 (valor definitivo ou final) visa à comparação entre custos do treinamento e benefícios financeiros obtidos em função da sua realização.

Tabela 1: Níveis de avaliação.

Kirkpatrick (1976)	Hamblin (1978)	Níveis
Reações	Reações	1
Aprendizagem	Aprendizagem	2
Comportamento no cargo	Comportamento no cargo	3
Resultado	Organização	4
	Valor definitivo ou final	5

Fonte: adaptado de Hamblin (1978, p. 30).

As abordagens de Kirkpatrick (1976) e de Hamblin (1978) supõem que, se um treinamento deixa os treinandos satisfeitos (nível 1), necessariamente, ele terá gerado a aquisição de CHAs (nível 2), os quais muito provavelmente seriam aplicados no ambiente de trabalho (nível 3), o que teria efeito no nível da organização, em termos de mudanças de processos e lucratividade (níveis 4 e 5). (Carvalho, 2003).

No entanto, conforme resultados encontrados na literatura da área, esses pressupostos vêm recebendo críticas de vários autores e não têm confirmação empírica. As pesquisas têm

mostrado situações em que um participante, apesar de demonstrar nível alto de satisfação (reação favorável) com o treinamento e de ter obtido bons escores em nível de aprendizagem, não aplicava no trabalho as novas habilidades que aprendera (Abbad, 1999).

Goldstein (1991) afirma que a aprendizagem é condição necessária, embora não suficiente, para que haja transferência do aprendido para o ambiente de trabalho. Do mesmo modo, os resultados das pesquisas apresentados por Tannenbaum e Yulk (1992) não confirmaram relacionamento significativo entre medidas de aprendizagem e impacto (comportamento no cargo) e entre as medidas de reação e os demais níveis.

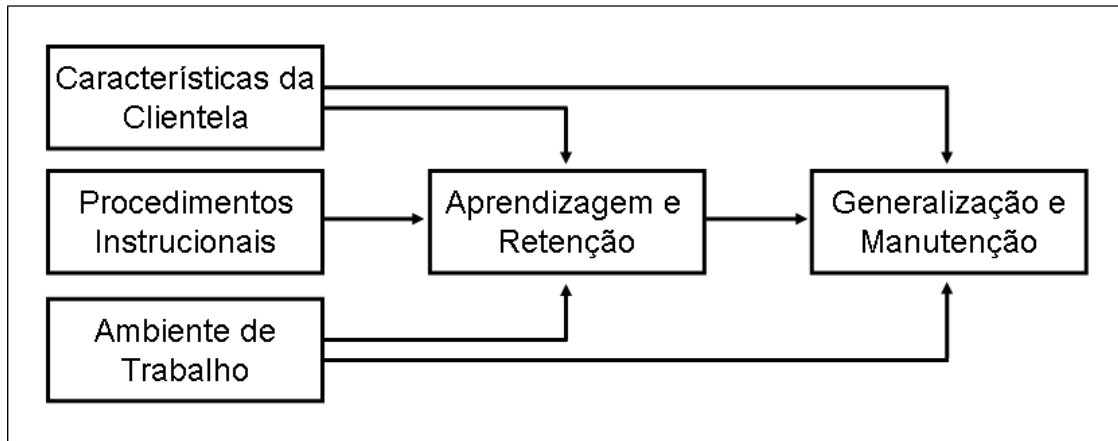
Nesse sentido, a abordagem com enfoque sistêmico contribui com avanços na compreensão das relações entre as variáveis como se verá na seção seguinte.

2.1.2 Modelos sistêmicos

As abordagens sistêmicas de avaliação se mostram mais abrangentes do que aquelas direcionadas a avaliar resultados, na medida em que buscam identificar e classificar conjuntos de variáveis e suas possíveis relações, e também com os impactos dos eventos educacionais em variados níveis.

Diferentes modelos relacionados à abordagem sistêmica já foram concebidos e muitos deles testados empiricamente por autores nacionais e estrangeiros (Abbad, 1999; Baldwin & Ford, 1988; Holton, 1996; Macedo, 2007; Pantoja, 2004; Tamayo, 2002), evidenciando variáveis de contexto organizacional e também as características do indivíduo na explicação de impactos.

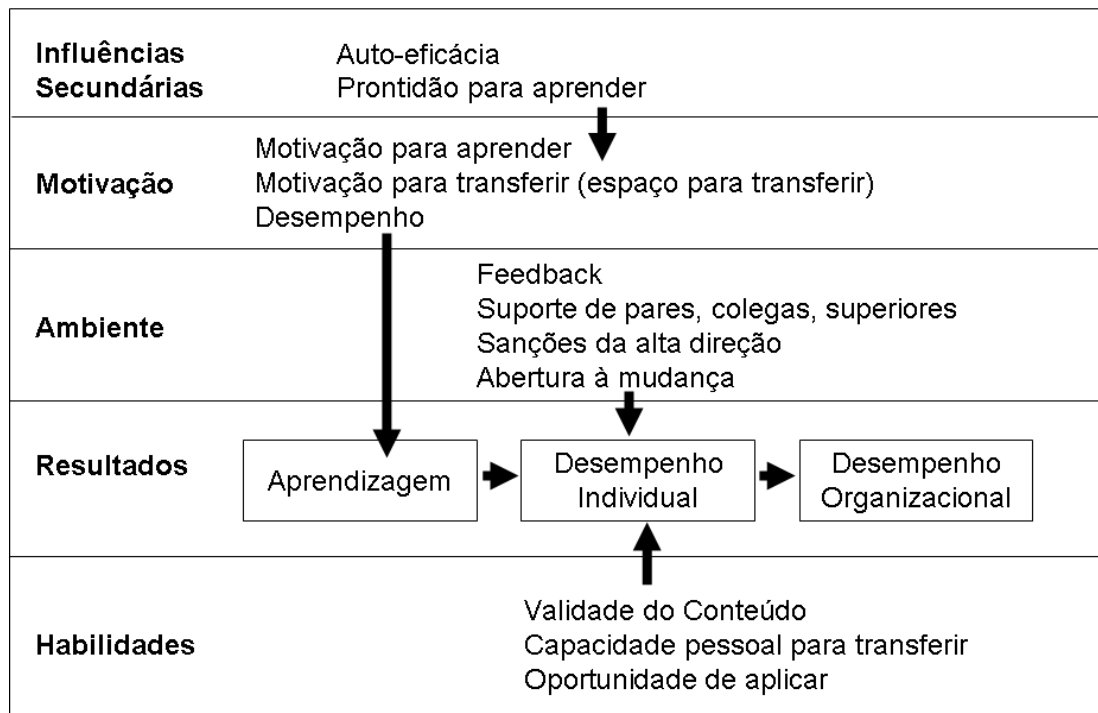
Baldwin e Ford (1988) desenvolveram um modelo de investigação sobre o processo de transferência de treinamento que serviu como base para muitos outros modelos sistêmicos que se seguiram. Os autores dividiram as variáveis preditoras de resultados de treinamento em inputs, outputs e condições de transferência, conforme ilustrado na figura 6. Os inputs referem-se aos procedimentos instrucionais, características da clientela e ambiente de trabalho. No nível output, estão os resultados imediatos pós-treinamento, incluem aprendizagem e retenção. As condições de transferência englobam a generalização do que foi aprendido para o ambiente de trabalho e manutenção do comportamento no longo prazo.

Figura 6: Modelo de Transferência de treinamento

Fonte: Baldwin e Ford (1988, p. 65).

De acordo com Donovan, Hanningan e Crowe (2001), foi o modelo desenvolvido por Holton (1999) que moveu o debate, antes concentrado nos resultados, para a discussão sobre o processo do treinamento e como os fatores que o faziam funcionar (aplicabilidade no ambiente de trabalho) podiam ser estimulados pela organização. Holton (1999) propôs uma abordagem por ele denominada holística, considerando elementos motivacionais, elementos do ambiente, resultados e habilidades de aprendizagem e transferência. Baseado nesse modelo, Holton (1999) elaborou o Inventário do Sistema de Transferência de Aprendizagem (LTSI) com vistas a medir tais fatores no ambiente de trabalho.

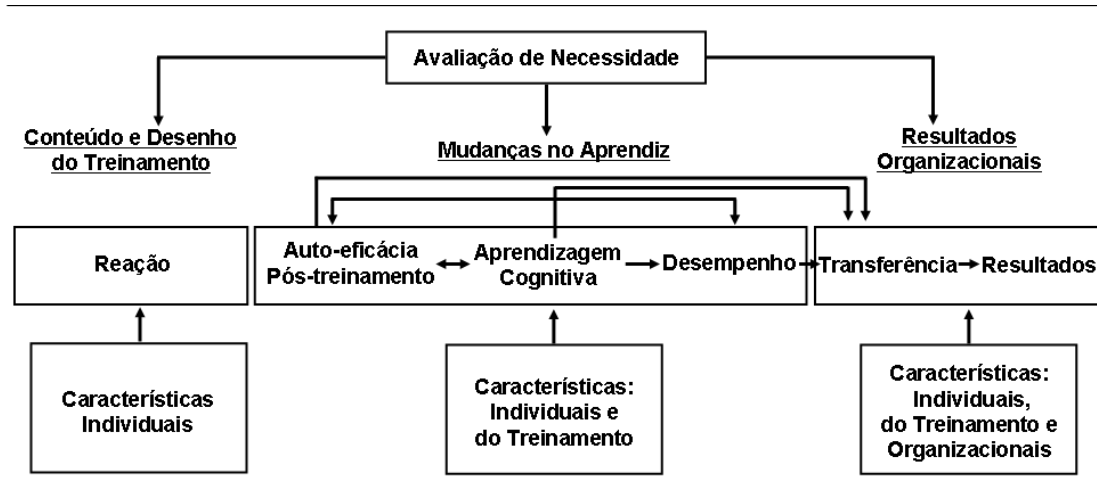
Conforme demonstrado na figura 7, Holton (1999) propôs três níveis de avaliação: aprendizagem, desempenho individual e desempenho organizacional. Os fatores identificados por Holton (1999) foram agrupados em quatro categorias: (1) características da clientela, considerado um fator com influência secundária e que engloba auto-eficácia e prontidão para aprender; (2) motivação, envolvendo motivação para aprender, transferir e desempenhar; (3) ambiente, incluindo feedback, suporte de colegas e superiores, abertura à mudança, sanções da alta direção; (4) habilidade, abrangendo conceitos como oportunidade para aplicar conhecimentos, capacidade pessoal para transferir aprendizado, validade dos conteúdos do treinamento no ambiente de trabalho.

Figura 7: Sistema de transferência de aprendizagem

Fonte: Adaptado de Donavan e col (2001, p. 223)

Alvarez, Salas e Garofano (2004) desenvolveram um modelo genérico a partir de 73 artigos encontrados em uma revisão da produção científica nas principais revistas da área de TD&E entre os anos de 1993 e 2002. Segundo os autores, o Modelo Integrado de Avaliação e Efetividade de Treinamento (IMTEE) incorpora todas as variáveis dos modelos de investigação encontrados que possuíam suporte empírico e reflete o estado do campo de avaliação em TD&E atualmente. Tendo sido construído, os autores compararam o IMTEE com outros nove modelos de avaliação e efetividade de destaque na área e concluíram que, de uma maneira geral, o IMTEE integrava as variáveis e suas associações sugeridas pelos nove modelos de comparação. O esquema gráfico do modelo é apresentado na figura 8.

Figura 8: Modelo Integrado de Avaliação e Efetividade de Treinamento



Fonte: Adaptado de Alvarez e outros (2004, p. 393)

O modelo é composto por quatro níveis, começando pela avaliação de necessidades. As setas do esquema sugerem que a avaliação de necessidades pode contribuir nas três dimensões gerais de avaliação: conteúdo e desenho do treinamento, mudanças no aprendiz e resultados organizacionais. Estas, por sua vez, nas palavras dos autores, representam um “guarda-chuva” para as seis medidas mais utilizadas nas pesquisas atuais: reação, atitudes de auto-eficácia, pós-treinamento, estratégias cognitivas de aprendizagem, desempenho, transferência e resultados. O quarto nível do modelo demonstra que as características individuais estão relacionadas com a variável reação. Características individuais e do treinamento estão relacionadas com as três medidas de mudança no aprendiz, e características individuais, do treinamento e organizacionais estão relacionadas com transferência.

Conforme recomendação dos autores, futuras pesquisas devem direcionar seus esforços para estudar a variável critério “resultados organizacionais” em associação com as demais variáveis, confirmar se há relação direta da variável auto-eficácia e os resultados do treinamento, assim como a relação entre reação e conteúdo e desenho do treinamento.

Borges-Andrade (1982, 2006) foi precursor em modelos de avaliação nacionais em que variáveis do ambiente são incluídas. O Modelo de Avaliação Integrado Somativo (Mais), proposto pelo autor, é formado por cinco componentes: insumos, procedimentos, processo, resultados e ambiente, sendo esse último subdividido em avaliação de necessidades, disseminação, apoio e resultados a longo prazo (figura 9). Segundo o autor, a relação entre os

quatro primeiros componentes tem sido muito estudada em psicologia instrucional, e a relação entre os subcomponentes do “ambiente” é foco de estudo na psicologia organizacional, administração, comunicação, economia e sociologia.

O primeiro componente, insumos, refere-se aos fatores físicos e sociais e aos estados comportamentais e cognitivos do indivíduo, anteriores à instrução (e.g. nível socioeconômico, idade, cargo ocupado). Os insumos podem estar significativamente associados a resultados (de aprendizagem ou satisfação).

Os procedimentos consistem nas operações necessárias para facilitar ou produzir os resultados instrucionais ou a aprendizagem (e.g. seqüência dos objetivos e de suas habilidades subordinadas, utilização de retroalimentação, tipo de direcionamento da aprendizagem – demonstração, instruções verbais etc. –, natureza da experiência proporcionada ao aprendiz, materiais instrucionais, uso de exercícios e jogos, entre outros). Os dados sobre variáveis de procedimentos possibilitam a descrição detalhada do sistema instrucional vigente no evento educacional.

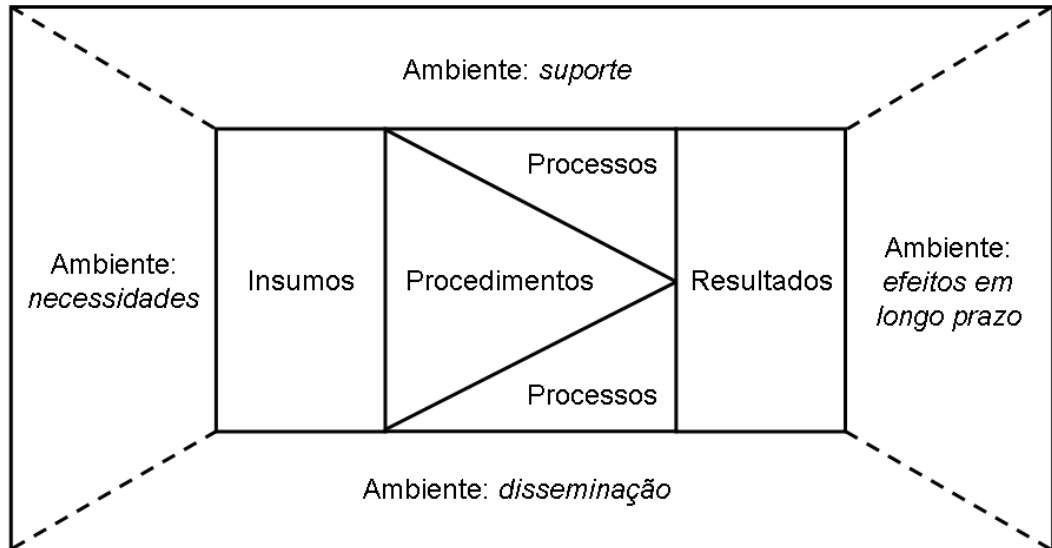
O componente processos se refere a resultados intermediários ou efeitos parciais do treinamento ocorridos no comportamento dos treinandos à medida que os procedimentos são implementados durante o treinamento (e.g. testes intermediários, compartilhamento de experiências, registros de ausência).

Resultados são os efeitos imediatos produzidos pelo treinamento, ou seja, são os desempenhos dos treinandos adquiridos logo após os treinamentos. Esse componente corresponderia ao nível aprendizagem do modelo de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978). Exemplos de variáveis de resultados são: aquisição de CHAs indicados pelos objetivos instrucionais e satisfação do participante.

O componente ambiente representa o contexto em que se insere a ação de TD&E. É dividido em quatro subcomponentes: avaliação de necessidades, que representa a identificação das lacunas existentes entre a situação atual e aquela idealizada e a identificação de prioridades para suprir tais lacunas; disseminação, representada pelas variáveis relacionadas às informações disponíveis na organização sobre o treinamento, programa, material, divulgação; suporte, que abrange as variáveis da família, comunidade, escola e organização, as quais facilitam ou dificultam as ações de treinamento e; efeitos de longo prazo, que são as conseqüências ambientais das ações educacionais, medidas após o evento de TD&E. Esse componente corresponde ao nível 4 do modelo proposto por Kirkpatrick (1976) e ao 4 e 5 do proposto por Hamblin (1978). São exemplos desse tipo de efeitos:

comportamento no cargo, impacto do treinamento no trabalho (em amplitude e em profundidade), mudança organizacional e valor final.

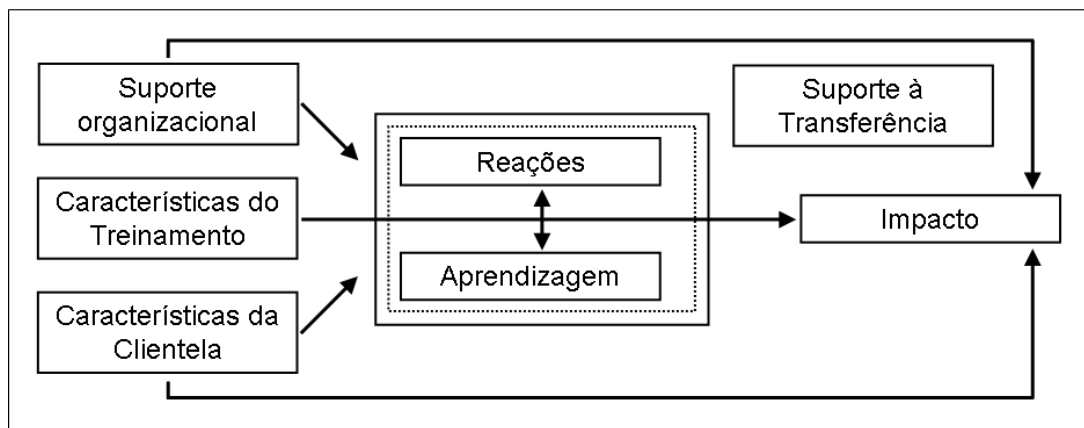
Figura 9: Modelo Mais.



Fonte: Borges-Andrade (1982, p. 33)

Abbad (1999), a partir da análise de diversos modelos integrados de avaliação de sistemas instrucionais, inclusive o Mais, desenvolveu e testou um modelo de avaliação de natureza sistêmica. O modelo Impact propõe a análise articulada de sete componentes de avaliação e foi aplicado, em versões reduzidas, em diversas pesquisas, resultando na criação e validação de alguns importantes instrumentos de avaliação (Carvalho, 2003; Zerbini, 2003, 2007). Com base em variações do modelo Impact, tanto Zerbini (2003, 2007) quanto Carvalho (2003) avaliaram treinamentos a distância, porém com algumas características bastante similares às do treinamento-alvo da presente dissertação. Por esse motivo, tais modelos específicos são abordados com detalhes na seção 3.2.

A figura 10 apresenta o Modelo Impact, formado por sete conjuntos de variáveis: percepção de suporte organizacional, características de treinamento, características da clientela, reação, aprendizagem, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho.

Figura 10: Modelo Impact.

Fonte: Abbad (1999, p. 103).

Os seis primeiros componentes são considerados preditores do impacto do treinamento no trabalho. O componente suporte organizacional é multidimensional e refere-se à opinião dos pesquisados acerca das práticas organizacionais de gestão de desempenho, valorização do servidor e apoio gerencial ao treinamento. Esse componente pode ser considerado uma dimensão do componente suporte (ambiente) do modelo Mais, apresentado anteriormente.

O segundo componente, características de treinamento, refere-se a variáveis relacionadas ao curso, tais como: área de conhecimento do curso, duração, natureza do objetivo principal do curso, origem institucional, escolaridade e desempenho do instrutor e qualidade do material didático. Esse componente corresponde, em parte, ao procedimento do modelo Mais (Borges-Andrade, 1982).

As características da clientela, que, em relação ao Mais, podem ser equiparadas ao componente insumos, abrangem o conjunto de informações demográficas, funcionais, motivacionais e atitudinais relativas aos participantes dos treinamentos estudados.

O componente reações relaciona-se à opinião do participante do treinamento sobre a programação, apoio ao desenvolvimento do módulo, aplicabilidade e utilidade do treinamento, resultados, expectativas de suporte organizacional e desempenho do instrutor.

Aprendizagem refere-se ao grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados no curso, medido em termos dos escores obtidos pelo participante em testes ou provas de conhecimentos, aplicados pelo instrutor no início e ao final do curso. Corresponde ao componente resultado do modelo Mais (Borges-Andrade, 1982).

Suporte à transferência, sexto componente do modelo Impact, exprime a percepção do egresso do treinamento a respeito do suporte ambiental ao uso eficaz, no trabalho, das novas

habilidades adquiridas em treinamento. Enfoca algumas condições consideradas necessárias à transferência positiva de aprendizagem, investigando o quanto estão presentes no ambiente de trabalho.

O sétimo componente do Impact, impacto do treinamento no trabalho, é definido como a avaliação (auto-avaliação e/ou heteroavaliação) acerca dos efeitos produzidos pelo treinamento em seus níveis de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura a mudanças nos processos de trabalho (impacto em amplitude) ou pode ser definido como a aplicação (ou transferência) dos CHAs aprendidos na ação educacional para o trabalho (impacto em profundidade). O impacto em profundidade é mensurado a partir de itens específicos, extraídos diretamente dos objetivos instrucionais do curso ou programa de TD&E e corresponde a efeitos em longo prazo do Mais.

A seguir apresenta-se uma tabela-resumo dos modelos sistêmicos de avaliação apresentados e discutidos.

Tabela 2: Resumo dos modelos (sistêmicos) de avaliação de treinamento.

Autores	Níveis de avaliação	Componentes	Principais Características
Baldwin e Ford (1988)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem • Comportamento no cargo 	<ul style="list-style-type: none"> • Informações de entrada do treinamento (características dos treinandos, planejamento instrucional e ambiente de trabalho) • Resultados do treinamento (aprendizagem e retenção) • Condições de transferência (generalização e manutenção dos CHAs) 	Inserir características do participante do curso, do treinamento em si e do contexto e propor modelo integrado de avaliação.
Holton (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem • Desempenho individual • Desempenho 	<ul style="list-style-type: none"> • Características da clientela (auto-eficácia e prontidão para aprender) • Motivação (aprender, transferir e desempenhar) 	Inserir características do participante do curso e propor modelo integrado de avaliação.

	organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente (feedback, suporte, abertura à mudança, sanções da alta direção) • Habilidade 	
Alvarez, Salas e Garofano (2004)	<ul style="list-style-type: none"> • Treinamento (conteúdo e desenho) • Reação • Mudanças do aprendiz (aprendizagem) • Resultados organizacionais 	<ul style="list-style-type: none"> • Características dos indivíduos • Características do treinamento • Auto-eficácia pós-treinamento • Estratégias cognitivas de aprendizagem • Desempenho • Características organizacionais • Transferência <p>Resultados</p>	Incorpora as variáveis com suporte empírico encontradas na literatura (1993-2002)
Borges-Andrade (1982)	<ul style="list-style-type: none"> • Reação • Aprendizagem • Comportamento no cargo • Organização • Valor Final 	<ul style="list-style-type: none"> • Insumo • Procedimentos • Processo • Resultados • Ambiente (necessidades, disseminação, suporte e efeitos em longo prazo) 	Inserir características do participante do curso, do treinamento e do contexto e propõe modelo integrado de avaliação.
Abbad (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem • Reação • Comportamento no Cargo 	<ul style="list-style-type: none"> • Características do Treinamento • Características da Clientela • Reação ao curso • Aprendizagem • Suporte à transferência • Suporte organizacional • Impacto do treinamento no trabalho 	Avalia a relação entre os níveis de avaliação, reação, aprendizagem e comportamento no cargo e investiga diversas variáveis preditivas de eficiência e eficácia do treinamento.

Fonte: Adaptado de Zerbini (2007, p. 36)

2.2 Pesquisas em ambiente Extra-Organizacional: analisando os componentes dos modelos de avaliação

O objetivo desta seção consiste em apresentar os principais resultados de pesquisas em avaliação de treinamento não-corporativo com o foco em empreendedorismo, encontrados na literatura nacional e estrangeira no período de 1997 a 2007, envolvendo os componentes dos modelos de investigação da presente dissertação, a saber: características da clientela, suporte ou falta de suporte à transferência e impacto (em amplitude e profundidade).

Como foi mencionado anteriormente, poucos relatos de pesquisas empíricas ou testes de modelos similares aos revisados nesta dissertação pelos pesquisadores de TD&E foram localizados para processos de aprendizagem em empreendedorismo. Especificamente no Brasil foram encontradas apenas três dissertações e teses, assim como poucos artigos, que articulam TD&E, ambiente de treinamento extra-organizacional e competências empreendedoras. São eles: A dissertação de Zerbini (2003), a dissertação de Carvalho (2003), a tese de doutorado de Zerbini (2007) e artigos e capítulos de livros das referidas autoras que abordam o tema em questão (Carvalho & Abbad, 2006; Carvalho, Zerbini & Abbad, 2005; Zerbini & Abbad, 2005).

De acordo com a revisão da literatura estrangeira, Borges-Andrade e Abbad (1996) observaram sete categorias temáticas para as linhas de pesquisas predominantes na área de TD&E consolidadas desde o início dos anos 80: Avaliação de necessidade de treinamento; Desenho de treinamento; Características da clientela; Métodos de treinamento; Contexto de treinamento; Treinamento de clientelas específicas e; Avaliação de treinamento.

Além disso, há alguns tipos de resultados relevantes na área. Um deles trata da validação empírica dos instrumentos de medida, e outros tratam da análise do relacionamento entre as variáveis preditoras, sobretudo as variáveis de contexto, e os resultados de eventos instrucionais (Abbad e col, 2006). Para os objetivos da presente dissertação, interessam ambos os tipos de resultados de pesquisas referentes às variáveis critérios impacto do treinamento em situações de trabalho (em amplitude e profundidade) e às variáveis preditoras falta de suporte à transferência de treinamento e característica da clientela, que serão apresentados a seguir. Logo após, no capítulo 3, serão focalizados os resultados de pesquisas de avaliação do treinamento alvo até então realizadas.

2.2.1. Falta de suporte à transferência

Variáveis de suporte vêm sendo apontadas, tanto em pesquisas nacionais quanto em estrangeiras, como as mais importantes preditoras de transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho a longo prazo, sobretudo a dimensão psicossocial (Abbad, Pilati & Pantoja, 2003; Salas & Cannon-Bowers, 2001). De forma geral, os principais resultados de pesquisas sobre suporte e clima para transferência sugerem que o apoio dos gerentes, dos colegas e da própria organização pode facilitar a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) ensinados nos eventos instrucionais, a transferência para o ambiente de trabalho e também a manutenção do aprendido após o término do evento.

Na literatura internacional, um exemplo dessa abordagem é de Peters e O'Connor (1980). Os autores alertam para possíveis influências das restrições situacionais nos resultados do trabalho e em diferenças individuais e recomendam que as restrições ambientais sejam analisadas e removidas antes mesmo de se iniciar um evento instrucional.

Carvalho (2003), Carvalho e Abbad (2006), Zerbini (2003) e Zerbini e Abbad (2005) construíram e validaram uma escala de falta de suporte à transferência, assim denominada porque avaliou a opinião dos participantes do curso IPGN, oferecido pelo Sebrae, acerca do nível com que variáveis do contexto familiar, social e/ou governamental podem prejudicar a aplicação das habilidades aprendidas no curso. Os itens da escala de falta de suporte à transferência referem-se a obstáculos e barreiras que o indivíduo pode eventualmente enfrentar no ambiente familiar, social e/ou governamental para manter o empreendimento aberto e lucrativo (ver a tabela 3). O papel da organização (Sebrae), nesse caso, seria o de oferecer apoio aos indivíduos e/ou cursos que promovam o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento para essas situações.

Tabela 3: Itens do instrumento de falta de suporte à transferência.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Proximidade da empresa com outros estabelecimentos de ramos incompatíveis ao treinamento. 2. Policiamento nos arredores da empresa. 3. Disponibilidade de informações sobre os níveis de saturação do mercado no ramo de negócios da empresa. 4. Disponibilidade de estacionamento para clientes. 5. Exigência do governo para fiscalizar o correto funcionamento da empresa. 6. Envolvimento da família. 7. Orientação sobre o correto funcionamento do negócio, oferecida por órgãos governamentais.

8. Situação atual da economia brasileira
9. Valor do juros cobrados pelos bancos.
10. Burocracia para financiamentos e assuntos jurídicos.
11. Valor dos impostos para a administração de pessoal.
12. Valor dos impostos para manutenção do negócio.
13. Financiamento específico para abertura do negócio.
14. Inadimplência de clientes.
15. Capital inicial para abrir o negócio.

Fonte: Zerbini (2003, p. 112).

As autoras analisaram as respostas de 1080 participantes aos 15 itens do questionário e encontraram uma estrutura empírica com duas soluções viáveis: uma bifatorial e uma unifatorial. O fator 1, contexto do empreendimento (8 itens, $\alpha = 0,87$), avaliou o quanto a localização, a segurança, o envolvimento da família e as ações governamentais podem prejudicar o negócio ou o ambiente de aplicação das habilidades aprendidas no curso. As cargas fatoriais variaram de 0,34 a 0,85. O fator 2, aspectos financeiros (7 itens, $\alpha = 0,88$), avaliou o quanto taxas, impostos, inadimplência e capital inicial podem prejudicar o negócio ou o ambiente de aplicação das habilidades aprendidas no curso. As cargas fatoriais variaram entre -0,44 e -0,91. O mesmo questionário apresentou também uma estrutura unidimensional com 15 itens, alto índice de confiabilidade de ($\alpha = 0,91$) e cargas fatoriais variando entre 0,30 e 0,75.

Os resultados dos modelos de regressão das autoras, tendo o impacto como variável critério, indicaram que a falta de suporte é uma forte preditora no impacto do treinamento. Entretanto, a porcentagem de explicação dessa variável sobre impacto, nesse estudo, foi menor do que as obtidas em pesquisas em ambientes corporativos. As autoras explicam que isso se deve, provavelmente, à pequena ênfase dada ao apoio familiar no instrumento e ao fato de que as variáveis de suporte, usadas no estudo, são predominantemente referentes à gestão de um empreendimento já instalado, o que pode ter introduzido erro de medida, pois grande parte da amostra de participantes não foi composta por empresários (Zerbini & Abbad, 2005).

As autoras também mencionam que a falta de suporte à transferência influenciou positivamente o impacto do treinamento no trabalho (em profundidade e amplitude), o que vai de encontro à direção de relacionamentos comumente encontrados em outras pesquisas em avaliação de TD&E. Em suas análises, argumenta que o participante de um curso com o objetivo do IPGN (desenvolver habilidades para elaborar um plano de negócios e abrir uma empresa) pode perceber a restrição ou o ambiente desfavorável como um desafio, e não como uma ameaça. Zerbini (2007), por outro lado, ressalta que o fenômeno da deseabilidade social pode ter, nesse caso,

interferido nas respostas dos participantes, fazendo-os avaliar favoravelmente seu próprio comportamento e desfavoravelmente o ambiente.

Corroborando com os achados já relatados, os resultados encontrados por Carvalho (2003) confirmam o poder da variável falta de suporte à transferência na explicação dos dois níveis de impacto (em profundidade e em amplitude). Segundo a autora, “os respondentes que perceberam menos suporte à transferência obtiveram escores mais altos de impacto do treinamento no trabalho, em profundidade e em amplitude” (Carvalho, 2003, P. 114). Carvalho (2003) também argumenta que a percepção de dificuldades do meio ambiente ou de fatores prejudiciais para a abertura do negócio estimula o empreendedor a utilizar os conhecimentos aprendidos no curso (impacto em profundidade) e desenvolver habilidades de gerenciamento do negócio (impacto em amplitude).

Para o Empretec, tal justificativa pode se aplicar tendo em vista que o treinamento contempla, em seu conteúdo programático, tanto pontualmente como também de maneira transversal, a sensibilização do participante para a importância da atitude em assumir a responsabilidade pessoal por suas decisões e ações diante das influências externas ou de terceiros. Esse conteúdo possui como referência a teoria do locus de controle proposta por Rotter (1966) e as evidências encontradas em outros estudos, como por exemplo em Morales (2004), que afirmam ser esta uma das principais características do rol daquelas que diferenciam o indivíduo que possui conduta empreendedora daquele que não a apresenta.

Observa-se que os resultados das pesquisas que envolvem falta de suporte à transferência como variável preditora em ambientes não-corporativos ainda não são conclusivos. Continua sendo necessário avaliar se a medida inversa do suporte à transferência é a melhor opção para se verificar os fatores que interferem na aplicação de CHAs aprendidos em treinamento voltado a esse público.

Em função da natureza do treinamento-alvo avaliado nesta dissertação, e baseando-se em achados da literatura de empreendedorismo e das pesquisas de Carvalho (2003), Carvalho e Abbad (2006), Zerbini (2003), e Zerbini e Abbad (2005), o conceito de suporte à transferência desta dissertação enfoca o contexto como ameaça ou restrição situacional, por isso optou-se por seguir as recomendações das autoras e utilizar o termo falta de suporte à transferência. Além do mais, seguindo as sugestões de Carvalho (2003) e Zerbini (2003), a escala de falta de suporte à transferência foi revisada com o intuito de criar novos itens relativos aos aspectos familiares e outros baseados na literatura de empreendedorismo.

2.2.2 Características da clientela

Como componente de avaliação, as características da clientela visam identificar quais características dos treinandos são boas preditoras de variáveis-critério, como reação, aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho (Abbad, 1999).

Segundo Meneses, Abbad, Zerbini e Lacerda (2006), as variáveis referentes ao componente características da clientela podem ser classificadas de acordo com cinco categorias, a saber:

1. Repertório de entrada: refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, expectativas e experiências adquiridas pelo participante antes do treinamento.
2. Sociodemográficas: relacionadas ao perfil fisionômico da clientela (sexo, idade, escolaridade, condição socioeconômica) e ao perfil profissional e funcional do participante (profissão, tempo de serviço, função, cargo, lotação).
3. Psicossociais: variáveis relativas à personalidade, características cognitivas e atitudinais, tais como: locus de controle (forma como os indivíduos delegam a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso de suas ações), auto-eficácia (crenças do indivíduo em suas próprias capacidades para mobilizar motivação, recursos cognitivos e cursos de ação necessários ao sucesso das ações em que se engaja), comprometimento organizacional (sentido de apego a uma organização de trabalho).
4. Motivacionais: motivação para aprender (direção, intensidade e persistência do esforço despendido pelo participante, em atividades de aprendizagem, antes, durante e após o programa de TD&E) e motivação para transferir (extensão na qual os indivíduos estão motivados para aplicar em seu trabalho o conteúdo que aprenderam no programa de TD&E).
5. Cognitivo-comportamentais: estratégias cognitivas, comportamentais e auto-regulatórias utilizadas pelo participante para aprender.

Conforme afirmam Meneses e col (2006), conhecer o perfil da clientela para determinado evento instrucional ajuda a responder questões como: Até que ponto as ações de TD&E são capazes de desenvolver competências profissionais? A partir do conhecimento das características do público-alvo, pode-se planejar ações educacionais, selecionar meios e estratégias e até direcionar a divulgação do evento de forma mais apropriada aos clientes, os quais, a partir daí, poderão alcançar níveis mais elevados de satisfação, de aprendizagem e até de transferência do treinamento.

Em revisão de literatura, Abbad, Pantoja e Pilati (2001) verificaram que as características da clientela são uma das principais categorias que inclui variáveis preditoras de impacto do treinamento no trabalho, mas ainda são pouco estudadas. Conforme assinalam os autores, embora sejam importantes, apresentam menor poder preditivo de impacto se comparadas às variáveis relacionadas à categoria suporte à transferência.

Zerbini (2007) identificou 15 pesquisas nacionais que utilizaram características da clientela como variáveis preditoras de impacto do treinamento (ver tabela 4). A maioria consiste em avaliar variáveis psicossociais (locus de controle, comprometimento com o trabalho, auto-eficácia e autoconceito profissional) e motivacionais (motivação para o treinamento, para aprender e para transferir, valor instrumental). Em menor número, identificam-se variáveis sociodemográficas (sexo, idade, região geográfica) e cognitivo-comportamentais (estratégias de aprendizagem). Dessa maneira, conforme assinala Zerbini (2007), verifica-se a necessidade do desenvolvimento de mais pesquisas sobre os efeitos de TD&E, envolvendo variáveis sociodemográficas e cognitivo-comportamentais, principalmente nas ações de educação não-corporativa, formação e qualificação profissional incluindo as ofertadas à distância³.

A clientela de treinamento voltado ao empreendedorismo certamente possui diferenças fundamentais da clientela de treinamento para funcionários de organização. No que diz respeito ao Empretec, esse foi originalmente desenvolvido visando atender o cliente que fosse empresário ou apresentasse um projeto de negócio elaborado. Contudo, desde que foi lançado no Brasil, em 1989, seu público-alvo vem mudando, segundo observação dos instrutores e coordenadores do Sebrae e relatado em documento (Manual dos instrutores, 2002). Diante disso, algumas iniciativas foram promovidas a fim de adequar o treinamento ao novo público, como exemplo algumas modificações no método, as quais foram repassadas para todos os instrutores no ano de 2002.

As características mais recentes do cliente Empretec foram levantadas na pesquisa encomendada pelo Sebrae ao IBPQ-PR em 2002. Nesta dissertação, pretende-se utilizar as características dos participantes do Empretec encontradas na referida pesquisa para a caracterização da população-alvo da investigação e, ao mesmo tempo, de maneira exploratória almeja-se verificar o poder preditivo de variáveis demográficas (sexo, idade, região geográfica e escolaridade) no impacto do treinamento em situações de trabalho, medidos em profundidade e amplitude.

³ A autora definiu os cursos ofertados pelo sistema “S”, que inclui o Sebrae como cursos de qualificação profissional. Nesta dissertação, o Empretec está classificado como treinamento avançado, conforme consta no edital de Credenciamento de Consultores do Sebrae/2007).

2.2.3. Impacto do treinamento em situações de trabalho – amplitude e profundidade

Tratando-se de pesquisas em ambientes corporativos, é grande o avanço no número de estudos empíricos em avaliação de TD&E no Brasil, especialmente pesquisas envolvendo transferência ou impacto de treinamento como variáveis-critério. As pesquisas empíricas nessa área, de uma maneira geral, têm buscado associar variáveis que podem ser facilmente enquadradas nos modelos sistêmicos (Borges-Andrade, 1982).

Nesta dissertação, a variável critério é denominada impacto do treinamento em situações de trabalho, definida como avaliação dos participantes sobre os efeitos do treinamento em seus níveis de desempenho, nas diversas situações de trabalho do ambiente onde atua, os quais são medidos em duas dimensões: em profundidade – grau de aplicação das competências (CHAs) diretamente relacionadas aos objetivos instrucionais do Empretec – e em amplitude – efeito do Empretec em dimensões gerais do comportamento, além daqueles diretamente relacionados aos CHAs previstos pelo treinamento.

Em revisão de literatura, Zerbini (2007) apresentou um relato das principais pesquisas nacionais que utilizaram impacto do treinamento no trabalho ou transferência de treinamento como variáveis-critério. Na sua revisão, explica que a maioria das pesquisas empregou o mesmo tipo de procedimento, a saber: delineamento correlacional, medidas auto-referentes e análise de correlação e/ou regressão múltipla como procedimentos de análise. E chamou atenção sobre a predominância das pesquisas com funcionários de organizações de natureza pública ou privada. As exceções ficam por conta de Mourão (2004), que pesquisou alunos e pais de alunos portadores de deficiência mental, Carvalho (2003), Carvalho e Abbad (2006), a própria Zerbini (2003) e Zerbini e Abbad (2005), os quais envolveram amostras com participantes de treinamento extra-organizacional, aberto a todos os indivíduos que queriam adquirir competências necessárias para elaborar um plano de negócios. De acordo com Zerbini (2007), esse dado demonstra a necessidade de mais pesquisas que avaliem os efeitos de treinamentos abertos (extra-organizacionais) no desempenho dos participantes ao voltarem para os seus diferentes ambientes de trabalho.

Quanto às variáveis antecedentes utilizadas, em todas as pesquisas, foram identificadas variáveis de suporte ambiental, tais como: clima organizacional, suporte material e psicossocial à transferência, falta de suporte à transferência, suporte organizacional, suporte à aprendizagem. Em seguida, destacam-se as variáveis pertencentes ao componente características da clientela e ao componente características do treinamento, em quinze e seis

pesquisas, respectivamente. Em seis pesquisas, o nível de avaliação “reação” entrou como variável antecedente de impacto do treinamento no trabalho, e, em cinco pesquisas, foi o nível de aprendizagem. Verifica-se também que, conforme já mencionado, as variáveis de contexto são as que apresentam maior poder de explicação da ocorrência de impacto de treinamento no trabalho, medido em profundidade (transferência de treinamento) e em amplitude. Esses resultados vêm se repetindo nas pesquisas de avaliação dos efeitos de eventos instrucionais no desempenho do indivíduo dos últimos anos em TD&E.

Ainda conforme revisão realizada por Zerbini (2007), no que tange às variáveis estudadas nesta dissertação, há muitos autores que trabalharam com medidas de impacto em amplitude (Abbad, 1999; Carvalho, 2003; Carvalho & Abbad, 2006; Lacerda & Abbad, 2003; Meneses & Abbad, 2003; Mourão, 2004; Pantoja, 1999; Pilati, Borges-Andrade & Azevedo, 1999; Sallorenzo, 2000; Tamayo, 2002). Por outro lado, há um número bem menor de pesquisadores que estudaram impacto em profundidade ou transferência de treinamento como variável-critério (Borges-Andrade, Azevedo, Pereira, Rocha & Puente, 1999; Coelho Jr., 2004; Martins, Pinto Jr. & Borges-Andrade, 1999; Pilati, 2004; Pilati, Borges-Andrade & Azevedo, 1999; Zerbini & Abbad, 2005). Logo, torna-se necessária a realização de mais pesquisas que avaliem os efeitos diretos de ações educacionais sobre os desempenhos específicos relacionados aos CHAs desenvolvidos por meio do curso.

Embora sejam frequentes as medidas de impacto em amplitude nas pesquisas relatadas, apenas Carvalho, Zerbini e Abbad (2005) construíram escala que pode se aplicar aos treinamentos extra-organizacionais, como é o caso do Empretec; as outras estão direcionadas a ambientes corporativos. Para construção dessa escala, as autoras levantaram indicadores junto a 10 empreendedores de sucesso em Brasília, indicados pela Associação Brasileira de Empreendedorismo e que atendiam ainda ao critério de terem negócio lucrativo há pelo menos um ano.

Esse instrumento aborda a percepção do aluno sobre comportamentos de empreendedorismo e práticas gerenciais de uma maneira geral, categorizados em cinco dimensões: colaboradores; clientes e fornecedores; autodesenvolvimento; controle jurídico e financeiro e; marketing e ambiente. Foram encontradas estruturas bifatorial e unifatorial. O primeiro fator, denominado gestão do negócio, agrupou 24 itens relativos a atendimento ao cliente, planejamento financeiro, estratégias de marketing e conhecimento dos produtos e serviços oferecidos e apresenta índice de confiabilidade de 0,96. O segundo fator, gestão de pessoas, reúne 13 itens que abordam a relação do empreendedor com o pessoal interno, em termos de seleção baseada em perfil de competências, definição de papéis e metas,

fornecimento de feedback sobre desempenho e acompanhamento do trabalho e apresenta alfa de 0,97. A correlação bivariada entre os fatores de -0,80, entretanto, indica fortemente que os itens podem agrupar-se em apenas uma dimensão. A solução unifatorial reuniu todos os itens do instrumento, explicando 54,45% da variância e alfa de 0,97.

Embora o instrumento tenha sido construído para ser extensivo aos cursos oferecidos pela organização promotora, no caso o Sebrae, há, nessa organização, uma enorme variedade de cursos classificados como introdutórios, intermediários ou avançados, voltados para diferentes setores, buscando atender diversos públicos (desde líderes de ONGs até iniciantes na carreira empresarial). O curso Iniciando um Pequeno Grande Negócio (IPGN) possui algumas características similares ao treinamento aqui avaliado, o Empretec, sendo ambos oferecidos pela mesma organização (Sebrae).

Entretanto, o IPGN é um curso introdutório, técnico, com foco em elaboração de plano de negócio, oferecido à distância, mediado por internet. O Empretec, conforme comentado anteriormente, enquadra-se na categoria avançado; além disso, trata-se de um treinamento internacional, intitulado fora do Brasil como Entrepreneurship Training Workshop (ETW), e o Sebrae, portanto, é o órgão executor somente nesse País. Essas especificidades do Empretec são importantes e requerem enquadramento diferenciado em relação aquele dado nas pesquisas supracitadas.

Melhor dizendo, enquanto o foco dos referidos estudos está em avançar nas pesquisas sobre Ensino à Distância (EAD), a presente dissertação tem como objetivo contribuir com pesquisas sobre treinamentos em empreendedorismo. Esse fato, por exemplo, foi fundamental na decisão de se construir uma nova escala de impacto em amplitude, no lugar de reaplicar o instrumento proposto por Carvalho, Zerbini e Abbad (2005). Elaborou-se um instrumento de impacto em amplitude inspirado na escala construída por Abbad (1999), contendo itens que representassem, de forma mais aproximada, a realidade do Empretec e contemplassem a agenda de pesquisa de avaliações do treinamento anteriores a esta. Esse assunto é detalhado neste capítulo e retomado no capítulo 4, em que são descritas as características da organização promotora e do treinamento-alvo e os procedimentos de construção das escalas.

Abbad (1999) construiu e validou um instrumento de impacto em amplitude, posteriormente divulgado por Abbad, Borges-Andrade e Sallorenzo (2004). O instrumento foi aplicado em 1270 participantes de 226 cursos oferecidos por uma organização pública brasileira e apresentou uma estrutura bifatorial ($r = 0,56$). O primeiro fator consiste em sete itens referentes ao impacto do treinamento no desempenho ($\alpha = 0,86$), e o segundo, em cinco itens referentes ao impacto do treinamento nas atitudes ($\alpha = 0,86$). Uma estrutura unifatorial

também foi encontrada ($\alpha = 0,90$, 12 itens), que explica 45% da variabilidade das respostas dos indivíduos à escala. Ambas as estruturas podem ser utilizadas por serem válidas e confiáveis.

Essa escala foi submetida à análise fatorial confirmatória por Pilati e Abbad (2005). Segundo os autores, eram necessários mais testes empíricos para confirmar as diferenciações conceituais propostas por eles, principalmente, quanto à suposição de que as medidas de transferência de aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho são correlatas, porém não coincidentes, e que as variáveis preditoras da primeira são diferentes daquelas que predizem a segunda. O instrumento, composto por 12 itens, possui indicadores de melhora do desempenho no trabalho, por exemplo, diminuição do número de erros e aumento da qualidade e velocidade do trabalho, motivação para realização das atividades e atitude favorável à modificação da forma de se realizar o trabalho.

O arquivo de dados utilizado pelos autores para realização da análise fatorial confirmatória foi composto por pesquisas desenvolvidas ao longo de cinco anos sobre impacto do treinamento no trabalho. Foram sete organizações, totalizando 2.966 sujeitos, provenientes de diferentes categorias funcionais. Os itens do instrumento elaborado por Abbad (1999) e confirmados por Pilati e Abbad (2005) são apresentados na tabela 4.

Tabela 4: Itens do instrumento de impacto do treinamento no trabalho.

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento. 2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento. 3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento. 4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados em treinamento. 5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez. 6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento. 7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento. 8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho. 9. Minha participação neste treinamento serviu para aumentar minha auto-confiança (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso.). 10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho. 11. Este treinamento que fiz, tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho. 12. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades. |
|---|

Fonte: Pilati e Abbad (2005, p. 46).

De forma geral, a estrutura latente do construto foi confirmada. A hipótese principal (estrutura empírica do instrumento como unifatorial, com coeficientes significativos e de magnitude média e elevada) foi corroborada.

O instrumento de impacto do treinamento em amplitude utilizado nesta dissertação foi fortemente influenciado pelo instrumento de Abbad (1999), sofrendo alterações no intuito de direcioná-lo ao ambiente extra-organizacional e empreendedorismo. Já o instrumento de impacto do treinamento em profundidade foi construído a partir de análise documental e construção de objetivos instrucionais do treinamento-alvo, utilizando como base as referências teóricas da literatura de TD&E e desenvolvimento de competências.

No próximo capítulo, são apresentados resultados das principais avaliações tendo como objeto o treinamento Empretec.

3. Avaliações do treinamento alvo: Empretec

A primeira avaliação pela qual passou o Empretec ocorreu por ocasião da sua aplicação piloto. O estudo realizado por Cooley (1990) e sua equipe foi feito no período de 1986 a 1988 no Malawi (África). Em seguida, além das avaliações de reação obtidas ao final do treinamento, destacam-se duas pesquisas visando à avaliação de resultados: a primeira de Rose Lopes, em 1999, realizada para obtenção do título de mestre em Psicologia – USP, que estudou os efeitos do treinamento nos níveis comportamental e de desempenho econômico dos negócios e; em 2002, uma pesquisa encomendada pelo Sebrae Nacional ao IBPQ-PR para avaliar o impacto do programa no Brasil. A síntese dos principais resultados e agendas de pesquisa dessas avaliações são apresentadas a seguir.

3.1 Avaliação do treinamento piloto

Em 1983, a Agência Internacional para o Desenvolvimento (Usaid) contratou duas empresas de consultoria dos Estados Unidos (MSI e McBer&CO)⁴ para operacionalizar um estudo intercultural que duraria cinco anos e que resultou no desenho e testagem do treinamento Empretec.

A proposta original era identificar “características empreendedoras pessoais”, ou seja, competências capazes de prever a criação e sucesso de negócios em diferentes culturas. O objetivo do projeto era multiplicar e estender a aplicação dos últimos estudos sobre motivação por realização usando a metodologia de mensuração de competências desenvolvida por Lyle Spencer e David McClelland (Morales, 2004). Para tanto, conforme relata Morales (2004), foi escolhida uma amostra de empreendedores exitosos e menos exitosos em três países em desenvolvimento na América Latina (Equador), África (Malawi) e Ásia (Índia).

As amostras foram formadas a partir das indicações de várias fontes de informação, incluindo bancos, câmeras de comércio, ministros de indústria e comércio, organizações comerciais e outras entidades no estilo, dentro de cada país. Os pesquisadores entrevistaram 12 empreendedores com “desempenho superior” e 12 com “desempenho médio” nas áreas de indústria, comércio e serviços, perfazendo um total de 72 empreendedores em cada país e 216 no total. Cada empreendedor deveria ser o proprietário ou sócio no negócio e estar envolvido diretamente na sua fundação e participando dele nos últimos três anos. A partir das análises das entrevistas, foram descritas 23 competências que, posteriormente, foram compiladas e

⁴MSI representada por Lawrence Cooley e McBer & Co representada por David McClelland.

revisadas, resultando nas dez características do comportamento empreendedor (CCEs) testadas num treinamento realizado no Malawi em 1986.

Na avaliação, buscou-se saber se a abordagem comportamental do treinamento produzia um significativo impacto positivo sobre o desempenho econômico do empreendedor, na ausência de pré-condições de suporte, acompanhamento ou outras intervenções correlatas, utilizando como principais indicadores de desempenho a mudança no número de empregos e nas vendas e, de forma secundária, investigou-se se havia aumento nos escores das CCEs e se os fatores exógenos (variáveis socioeconômicas e histórico empresarial) afetavam tais resultados.

A pesquisa envolveu dois grupos: experimental e controle. Na primeira coleta, cada um foi composto de 45 sujeitos, perfazendo 90 no total. As medidas foram obtidas antes e 24 meses depois do treinamento, por meio entrevistas em que foram coletados dados pessoais (gênero, idade, escolaridade) e sobre o negócio (incluindo total de vendas brutas nos seis meses anteriores ao treinamento e número de funcionários) e também compreendeu uma entrevista focada utilizando a técnica de incidentes críticos para verificação dos aspectos comportamentais. Para cada sujeito, foi mensurado o nível em cada uma das dez CCEs e também o escore total. Na segunda coleta (em 1988), houve perda significativa de sujeitos e, no final, a amostra ficou reduzida a 31 egressos do treinamento e 31 sujeitos do grupo controle, o que veio a prejudicar, em parte, as análises. A regressão múltipla foi a ferramenta básica empregada para analisar os dados.

Os achados de Cooley (1990) apontaram para o aumento no escore total das CCEs no nível de $p < 0,05$ a favor do grupo de treinados. No entanto, a pesquisa não validou completamente a relação direta entre o treinamento e as mudanças nas CCEs e no desempenho econômico, isto é, não foi possível ligar sem ambigüidade o aumento no escore das CCEs à participação ou a não-participação no treinamento. Além do número reduzido de indivíduos das amostras, outros problemas de medição contribuíram para esse resultado. Novas pesquisas foram sugeridas para confirmar tais relações.

Também foi encontrado que o melhor preditor do aumento no escore total das CCEs foi a variável escolaridade. Entretanto, conforme relatado pelo autor, o grupo de treinados ficou super-representado em nível de escolaridade, e o pequeno número de casos impediu que chegassem a dados conclusivos sobre a relação entre a escolaridade e o incremento nas CCEs. Outro aspecto que pode ter obscurecido os resultados foi o nível inicial dos escores no Malawi (muito baixos em relação aos treinandos dos outros países onde o treinamento estava sendo aplicado). Segundo relatado pelo autor, qualquer erro na identificação das CCEs, para cima ou

para baixo, provocava um impacto muito grande em termos de erros de medida. Uma das razões que pode ter contribuído para essa baixa pontuação, de acordo com Cooley (1990), foi o uso da língua não-nativa nas entrevistas no caso dos sujeitos que não tinham fluência no inglês (apenas em três casos foram utilizados intérpretes).

De todo modo, embora os resultados estatísticos e o desenho não tenham sido suficientes para assegurar os resultados, segundo Cooley (1990), um conjunto de evidências indicou que o treinamento avaliado é mais efetivo em indivíduos que começam o treinamento com os níveis das CCEs relativamente mais elevados. Esse dado recebeu suporte de relatos recorrentes de treinadores que aplicaram o mesmo treinamento em outros países e afirmaram ter observado melhor desempenho em indivíduos que iniciavam o treinamento com idéias mais estruturadas e com desejo de concretizá-las na prática. Tais formas de agir foram interpretadas como “uma maneira mais empreendedora de se comportar durante o treinamento” (Cooley, 1990, P. 95). Para Cooley (1990), uma repetição do desenho do estudo, ou semelhante, seria necessário para aumentar a confiabilidade de tais resultados.

Em relação aos dados de desempenho econômico, o autor assinala que, apesar do declínio geral da economia do Malawi durante o período do estudo, 52% dos egressos relataram aumento do número de empregos gerados por seus negócios, comparado com 18% do grupo controle. Além disso, 80% dos egressos, comparados com 10% do grupo controle, relataram um crescimento das vendas superior à média para os participantes do estudo por completo. Entretanto, Cooley (1990) mais uma vez adverte sobre alguns problemas ocorridos na coleta desses dados, como a falta de registros escritos confiáveis por parte dos entrevistados no que se refere a suas transações comerciais, o que fez com que muitos respondessem as perguntas através de estimativas.

Apesar do tamanho pequeno da amostra e das dificuldades de medida que limitaram a capacidade de conclusões inequívocas, algumas importantes contribuições para o Empretec foram derivadas dessa pesquisa. Para Cooley (1990), um dos mais importantes resultados foi a validação das dez CCEs utilizadas como balizadoras do treinamento. De fato, após esse piloto, as CCEs foram mantidas ao longo dos anos, sofrendo apenas pequenos ajustes na redação de algumas definições operacionais que as compõem. Somente em 2002 (Manual do Instrutor, 2002) houve modificação em nível estrutural de o Empretec com o objetivo de incluir o objetivo de trabalhar-se comportamento relacionado à teoria do locus de controle (Responsabilidade pessoal) proposta por Rotter (1966), compondo a CCE comprometimento, e promover a reordenação de alguns comportamentos integrantes das CCEs persistência e comprometimento (A composição atualizada das CCEs está descrita na tabela 9, capítulo 4).

Outra contribuição relevante refere-se ao aspecto metodológico utilizado – uma pesquisa com delineamento quase experimental para avaliação de um treinamento em empreendedorismo. De certo, trata-se de um caso raro na literatura e serve de ponto de partida para avaliações futuras, inclusive do próprio Empretec, como foi o caso da avaliação conduzida por Lopes (1999), que será abordada na próxima seção.

Diante dos resultados da pesquisa de avaliação e do projeto que resultou no lançamento do Empretec nos países em desenvolvimento, Cooley (1990) e, posteriormente, Lopes (1999) levantaram uma série de implicações para futuros esforços em promover o treinamento Empretec e outras iniciativas correlatas. Entre elas, Cooley (1990) destaca que, embora as características psicológicas sozinhas sejam insuficientes para prever o comportamento, devido à existência de certos fatores sociais e de oportunidades que podem ser críticos para promover e apoiar o empreendedorismo parece haver, segundo sua análise, um conjunto de características pessoais e comportamentos individuais que contribuem para a habilidade em empreender. Embora exista uma enorme controvérsia sobre a fonte ou origem desses comportamentos empreendedores, há alguma evidência de que muitas características podem transcender as diferenças nacionais e setoriais e, portanto, podem ser aplicadas em treinamentos em todo o ciclo de desenvolvimento empresarial e em diversas economias.

Ainda conforme notou o autor, os treinamentos para empreendedores devem ser sensíveis às limitações impostas pela estrutura social e de oportunidade e desenhados especificamente para responder às necessidades dessa clientela, bem como para enfrentar as limitações do meio ambiente, tais como falta de suporte por parte de governos e ausência de recursos financeiros, de instituições de fomento e grupos sociais de apoio. Apesar de, em função dos objetivos da pesquisa, não terem sido oferecidos aos participantes qualquer treinamento adicional, assistência técnica, acesso a crédito ou outro suporte de acompanhamento, conforme afirma Cooley (1990), existem amplas evidências, de outros treinamentos e programas, de que o impacto se vê grandemente reforçado pela adição de um reforço consistente após o curso e pela facilitação do acesso a outras informações e serviços.

Nas suas conclusões, Cooley (1990) atentou para hipóteses julgadas de interesse que não puderam ser testadas. Desse modo, sugeriu pesquisas adicionais para verificar se:

- a) os indivíduos que entram no treinamento com escores de CCEs mais altos (ou mais baixos) apresentam maiores ganhos incrementais nos níveis das CCEs e no desempenho econômico como resultado da participação no treinamento;
- b) certas características empreendedoras ou combinações delas são mais críticas do que outras para o sucesso dos negócios e/ou para tirar proveito do treinamento;

- c) existem “patamares” para certas CCEs além dos quais mais aumentos não geram nenhum impacto adicional sobre o desempenho econômico nos negócios;
- d) o grau de interação do nível de escolaridade e os resultados do treinamento;
- e) o treinamento tem provavelmente um significativo impacto incremental sobre os indivíduos que possuem negócio ou não.

Com base nessa avaliação e em outra experiência da Argentina, em 1988 a metodologia passou a ser gradativamente aplicada nos países em desenvolvimento, chegando no Brasil em 1989⁵. Dez anos se seguiram sem que houvesse algum outro estudo para avaliar o Empretec em contextos que não o do Malawi.

Buscando atender, ao menos em parte, a agenda de pesquisa sugerida por Cooley (1990), Lopes (1999) realizou estudo para avaliar resultados do Empretec em termos das mudanças comportamentais (incrementos das CCEs) e impacto econômico nos negócios e projetos, o que a autora denominou de eficácia do treinamento Empretec. A seguir são sintetizados os principais resultados e as limitações desse trabalho.

3.2. Avaliações no Brasil

Com o objetivo de avaliar os resultados do Empretec nos níveis comportamental e de desempenho econômico dos negócios dos participantes e investigar em que medida determinadas qualidades psicológicas que se sabem ser mais afinadas com as possibilidades de obter sucesso como empreendedor podem ser reforçadas ou desenvolvidas através de treinamento, Lopes (1999) realizou uma avaliação coletando dados pré-treinamento e informações de seis a sete meses pós o treinamento com 64 participantes da área da grande São Paulo. Outro objetivo de Lopes (1999) foi comparar os resultados obtidos no seu estudo com as evidências relatadas na pesquisa de Cooley (1990) apresentada anteriormente.

Os dados de pré-testagem foram obtidos mediante o acesso aos questionários de inscrição preenchidos de forma obrigatória pelos participantes e à cópia do perfil do indivíduo nas CCEs traçado durante a fase de seleção para ingresso no treinamento, através de uma entrevista focada. Outro questionário complementar com informações econômicas e da administração do negócio foi aplicado presencialmente em sala de aula pela própria pesquisadora.

⁵ Nota-se que o treinamento foi pela primeira vez aplicado no Brasil antes da publicação de Cooley, no entanto o período registrado da primeira turma treinada foi em dezembro de 1990 em Porto Alegre/RS sob coordenação do Badesc e a segunda turma realizou-se em 1991 na cidade de Florianópolis/SC, coordenada pelo Badesc).

Para o acompanhamento dos seis a sete meses após o treinamento, os egressos foram contatados por telefone e agendadas entrevistas individuais com a pesquisadora. Repetiu-se a mesma entrevista focada realizada antes do treinamento e adicionou-se uma entrevista semi-estruturada baseada no follow-up realizado por Cooley (1990) para coleta de dados sobre desempenho do negócio. Duas versões foram utilizadas: uma para empresários e outra para pessoas sem empresa. O tratamento estatístico envolveu basicamente a análise de médias e das variâncias e foram realizados teste *t*. De forma secundária, também foram realizadas análises qualitativas dos itens subjetivos do questionário da entrevista semi-estruturada.

Os resultados encontrados foram estatisticamente significantes ($p < 0,001$) na variação do escore total das CCEs e em cinco das dez CCEs (exigência de qualidade e eficiência; estabelecimento de metas; busca de informações; planejamento e monitoramento sistemático e persuasão e rede de contatos). Conforme afirma a autora, os achados sugerem fortemente a eficácia do treinamento em nível comportamental e são sugestivos de influências positivas em nível do desempenho econômico dos negócios.

Além disso, os efeitos do treinamento parecem extrapolar o fortalecimento das CCEs para vários sujeitos. De acordo com Lopes (1999), as evidências apontam para efeitos atitudinais gerais como ampliação da consciência, ampliação da forma de visualizar/encarar o negócio, melhoria de autoconceito, melhoria de autoconfiança, entre outras, e, para algumas pessoas, implicou em profundas reformulações de seus negócios.

No que diz respeito às diferenças dos escores das CCEs entre os grupos de participantes com e sem negócio, os resultados antes do Empretec apontam para nenhuma diferença significativa, enquanto que o mesmo teste depois do Empretec revelou significância para duas CCEs. Uma delas refere-se aos comportamentos relacionados a busca de oportunidade e iniciativa e a outra de exigência de qualidade e eficiência.

Diante desse resultado, Lopes (1999) analisa a possibilidade de que pessoas com negócios próprios possam ter mais chances de desenvolver determinadas competências do que as pessoas sem negócios. Pondera também que

é como se aquele que depois do Empretec abriu seu negócio, ou levou o projeto à frente, por um lado se determinasse a desenvolver e apresentar determinadas competências, e por outro as situações com que se defronta o estimulam mais a utilizar e reforçar as CCEs de uma forma geral (Lopes, 1999, p. 218).

Em relação as variáveis demográficas, especificamente a variável escolaridade, indicada por Cooley (1990) como possível preditora do impacto do treinamento, na pesquisa

de Lopes (1999), não foi confirmada essa relação, nem com outras variáveis demográficas (sexo, idade, escolaridade do pai ou da mãe, se o pai ou a mãe possuía negócio ou não).

Sobre os efeitos no nível econômico, não foi possível a obtenção de dados conclusivos. As médias dos valores brutos de vendas e de empregados no período após o treinamento não foram estatisticamente significantes, assim, de acordo com Lopes (1999), não foi possível confirmar uma relação direta entre o fortalecimento de algumas CCEs e as variáveis de desempenho econômico, considerando-se ainda que houve grandes alterações na estrutura econômica do país durante os seis/sete meses subsequentes ao treinamento. Tais problemas já haviam sido antecipados pela autora, até mesmo porque se sabe que mensurar variáveis de desempenho econômico em negócios não é um processo fácil, ao contrário, trata-se de medidas que estão extremamente sujeitas às oscilações da conjuntura, aos efeitos de sazonalidade, entre outras variáveis exógenas, além das dificuldades em coletar informações que muitos empresários, sobretudo os pequenos, consideram sigilosas (Haper & Finnegan, 1998).

Lopes (1999) também reconhece a limitação da adoção para sua pesquisa da técnica da entrevista focada, tal qual a utilizada no Empretec para pontuação das CCEs. Segundo a autora, o procedimento não permite distinguir os diversos níveis de complexidade na mesma competência (CCE). Assim, as CCEs para cada indivíduo entrevistado são pontuadas igualmente quer sejam simples, quer envolvam mais etapas, maior elaboração e maior complexidade.

Nas suas recomendações, Lopes (1999) sinaliza a necessidade de futuros estudos procurando reduzir a heterogeneidade dos indivíduos, por exemplo, mantendo realização de testes comparando resultados isolados entre grupos de indivíduos com empresas e grupos de não-empresários. Também há sugestão de realização de novas pesquisas focalizando os ganhos extras advindos do treinamento, como assinalou a autora em artigo posterior (Lopes, 2004).

Sob a encomenda do Sebrae, em 2002, o Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade no Paraná (IBPQ-PR), instituição responsável pela pesquisa Global Entrepreneurshi Monitor (GEM) no Brasil, considerada atualmente o principal levantamento sobre atividade empreendedora no mundo, realizou uma pesquisa de avaliação do treinamento Empretec com participantes certificados até o ano de 2001, abrangendo 12 Estados do País.

Para atingir seus propósitos de avaliar o que foi denominado impacto do programa Empretec, os seguintes objetivos e respectivas ações foram delineados (Relatório Sebrae/IBPQ/PR, 2002) :

1. Descobrir se o Empretec conduz a resultados econômicos financeiros diferenciados. Para isso, comparou-se o desempenho econômico financeiro das empresas geridas por egressos do Empretec com o de empresas geridas por não-egressos, cujos dados foram obtidos a partir de fontes secundárias.
2. Descobrir se o Empretec produz impacto positivo na geração de riqueza (emprego e renda) das empresas geridas por egressos do treinamento, para o que se realizou duas comparações: a) entre faturamento, valor adicionado (VA), pessoal ocupado, resultado líquido, relação VA/faturamento e produtividade do trabalho antes e após a participação do empreendedor no Empretec; b) da Taxa de Atividade Empreendedora (TAE) dos egressos com a da população brasileira segundo a metodologia GEM.
3. Descobrir se o Empretec provoca mudanças no perfil das CCEs dos participantes, para cuja realização confrontou-se o perfil empreendedor dos egressos do seminário com o seu próprio perfil antes de participar do programa e com o perfil empreendedor de não-empretec.
4. Confirmar se o perfil empreendedor dos participantes do Empretec apresenta, desde a sua seleção, viés positivo em relação à média da população brasileira e mensurar o tamanho desse viés. Para isso, o perfil socioeconômico dos empretec foi cotejado com o dos respondentes à pesquisa GEM.

A amostra foi composta por 1445 sujeitos selecionados entre os egressos do treinamento dos anos 1999 até 2001. Destes, 591 (40,8%) representavam empresas consolidadas, 584 (40%) empresas nascentes e 270 (19%) não eram empresários. A seleção dos entrevistados ocorreu mediante sorteio com emprego de mecanismo de escolha aleatória (Excel). Os participantes responderam a três questionários distintos. O primeiro espelhava a pesquisa GEM; o segundo a folha de auto-avaliação do perfil empreendedor, instrumento preenchido pelo participante no primeiro dia do treinamento e; o terceiro espelhava a pesquisa avaliação de desempenho empresarial, realizada pelo IBPQ-PR. Entre as técnicas de tratamento estatístico, destacam-se o cálculo e a análise de indicadores dos níveis de empreendedorismo dos participantes comparando-os com os níveis do Brasil obtidos pela metodologia GEM (2001).

De uma maneira geral, os resultados descritos no relatório do Sebrae/IBPQ-PR (2002) indicam que o participante do Empretec possui um perfil distinto comparado ao do empreendedor brasileiro segundo a pesquisa GEM (2001), com exceção da variável gênero em relação à qual apresentaram características similares.

Num recente artigo apresentado na Entrepreneurship Research Conference Babson-Kauffman, Lopes (2004) comparou os resultados dessa pesquisa com os seus resultados (Lopes, 1999), que foram as duas últimas avaliações do Empretec. A tabela 5, elaborada pela autora, apresenta um comparativo entre o perfil dos participantes das duas pesquisas.

Tabela 5. Perfil sociodemográfico dos participantes do Empretec segundo as pesquisas de Lopes (1999) e Sebrae/IBPQ-PR (2002).

Variáveis demográficas	Lopes (1999)	Sebrae/IBPQ-PR (2002)
Gênero	80% homens; 20% mulheres	Predominantemente homens. *Similar ao perfil do empreendedor brasileiro
Escolaridade	85,5% com nível superior (completo ou incompleto)	84% com nível superior (completo ou incompleto) * Maior do que o perfil do empreendedor brasileiro
Idade	56% com 35 anos ou mais (mais jovens do que os empreendedores do Sebrae/IBPQ-PR)	49,9% com idade entre 35 e 44 anos, seguida da faixa que vai dos 45 a 54 anos, com 24,60%. * Mais velhos do que o perfil do empreendedor brasileiro
Padrão de vida/renda familiar	Padrão de vida: 39% declarou que melhorou; 49% declarou que está a mesma coisa; 11% declarou ter piorado (dados baseados na parte qualitativa da pesquisa)	Renda familiar: 70% da renda familiar dos empreendedores brasileiros é inferior a seis salários mínimos. Para 63% dos participantes do Empretec, a renda familiar está acima de 12 salários mínimos. * Renda familiar mais alta do que o perfil do empreendedor brasileiro

Fonte: Adaptado de Lopes (2004, p. 7).

Em relação à variável nível de escolaridade, nota-se que o participante do Empretec possui nível de educação formal maior do que a do brasileiro típico (Sebrae/IBPQ-PR,2002). Conforme analisa Cruz, Forner e Libermann (2006), no relatório GEM (2001), um entre cinco empreendedores brasileiros não estudou ou possui apenas ensino fundamental. Já entre os participantes do Empretec, quatro em cada cinco participantes possuem educação universitária. Conforme demonstrado na tabela 5 na pesquisa de Lopes (1999), 85% dos participantes do Empretec possuem nível superior (completo ou incompleto), corroborando os dados do Sebrae/IBPQ-PR (2002). Esse resultado, conforme consta no relatório do Sebrae/IBPQ-PR (2002), parece indicar a atratividade do programa sobre jovens estudantes, o que de certa maneira está em consonância com a expectativa anteriormente mencionada de que vem ocorrendo uma mudança substancial em relação ao público desse treinamento nos últimos anos.

Entretanto, Cruz, Forner e Libermann (2006) ressaltam que o dado sobre educação não é homogêneo, aparecendo discrepâncias quanto ao nível de escolaridade nas diferentes regiões do Brasil. Observando a tabela 6, nota-se que as maiores taxas de escolaridade concentram-se nas regiões Sudeste, Sul e Centro-oeste, ficando bem mais baixa nas regiões Norte e Nordeste.

Tabela 6: Escolaridade dos participantes do treinamento Empretec, por região.

Escolaridade	Sudeste	Sul/Centro-oeste	Norte/Nordeste
Sem educação formal	0	0	0
Ensino fundamental	1,7	1,8	1,7
Ensino médio	17,8	25,5	30,8
Ensino superior total	80,4	72,7	67,5

Fonte: Sebrae/IBPQ-PR (2002, p. 23)

No que diz respeito à idade, os participantes do Empretec representam um público mais velho. Desse modo, de acordo com a análise de Cruz, Forner e Libermann (2006), possivelmente esses indivíduos buscaram conhecimentos em outras atividades antes de assumir um negócio de risco e, em razão dessas experiências anteriores, muitas vezes como empregado na produção ou comercialização de produtos, tendem a minimizar os riscos inerentes à atividade empreendedora.

Na pesquisa de Lopes (1999), os dados relacionados à idade dos participantes do Empretec demonstram que estes são mais novos do que os do Sebrae/IBPQ-PR (2002) (tabela 5). Além desses, outros resultados descritos no relatório do Sebrae/IBPQ-PR (2002) indicam que o Empretec representa um ponto de inflexão na vida da maioria dos participantes,

sugerida pela evolução positiva dos indicadores da atividade empresarial após a participação no treinamento, tais como geração de emprego, crescimento da renda individual e familiar do egresso, valor adicionado de seus negócios (VA).

De acordo com a tabela 5, o nível da renda familiar é superior para os participantes do Empretec e ainda, segundo o relatório Sebrae/IBPQ-PR (2002), crescem ainda mais após a passagem pelo treinamento. Apesar de Lopes (1999) não ter pesquisado especificamente a variável renda familiar, na sua pesquisa qualitativa, a autora encontrou dados aproximados (padrão de vida) que de alguma maneira corroboram tais achados.

Ainda conforme o relatório Sebrae/IBPQ-PR (2002), não foram encontradas diferenças estatísticas significativas nos escores das CCEs após o treinamento. Algumas delas porém apresentaram variações mais expressivas, por exemplo, exigência de qualidade e eficiência e, em seguida, persuasão e rede de contatos.

Na comparação realizada por Lopes (2004), a autora analisa que, especificamente no que diz respeito a CCE de independência e autoconfiança, a pesquisa realizada em 1999 (Lopes, 1999) também não encontrou incremento significativo. No entanto, a sua análise qualitativa sugere que há uma melhoria na autoconfiança e no autoconceito dos participantes. Do mesmo modo, na pesquisa do IBPQ/PR (2002), efeitos também puderam ser percebidos na atitude dos participantes em relação aos seus negócios e à atividade empreendedora de um ponto de vista mais amplo. O participante, conforme exposto no documento, torna-se um indivíduo mais seguro em relação a sua atividade e sua vocação. De acordo com Lopes (2004), são necessárias outras pesquisas que ajudem na obtenção de conclusões mais firmes sobre essas relações.

Os três principais estudos de avaliação do Empretec foram apresentados nesta seção. A seguir é apresentada uma tabela sintetizando as principais características metodológicas das três pesquisas.

Tabela 7: Principais características metodológicas das três pesquisas.

Autor	Lawrence Colley (MSI)	Rose Mary Lopes (USP)	Sebrae/IBPQ-PR
Ano	1990	1999	2002
Delineamento	Longitudinal – quase experimental com grupo controle (pré e pós-testagem)	Longitudinal – correlacional de campo (pré e pós-testagem)	Survey

	Etapa qualitativa (secundária)	Etapa qualitativa (secundária)	
Instrumentos	Instrumento utilizado na entrevista focada – incidentes críticos (mesma utilizada para mapeamento das CCEs ao ingressar no treinamento) Questionários semi-estruturados	Instrumento utilizado na entrevista focada (a mesma de Cooley) Questionários semi-estruturados baseados no de Cooley	Questionário 1 – espelhamento da pesquisa GEM; questionário 2 – folha de auto-avaliação do perfil empreendedor preenchido no primeiro dia do treinamento; questionário 3 – espelhamento da avaliação empresarial do IBPQ-PR
Participantes	31 do grupo experimental 31 do grupo controle	64 egressos	1445 egressos
Abrangência	Malawi – África	Grande São Paulo/SP	Brasil (amostra estratificada pelas cinco regiões)
Tempo de coleta de dados	Antes e dois anos após	Antes e seis meses após	Após – concentração com egressos de 1999 a 2001
Procedimentos/ medidas	Entrevistas realizadas por entrevistadores treinados (houve auxílio de intérprete)	Entrevistas realizadas pela própria pesquisadora (que possui treino como selecionadora do Empretec)	Auto-preenchimento realizado presencialmente com auxílio de um supervisor
Análises/ tratamentos estatísticos	Regressão múltipla, análise de covariância	Análises descritivas, análises de médias e variâncias, testes t .	Análise de indicadores dos níveis de empreendedorismo dos participantes

	Houve análise qualitativa	Houve análise qualitativa	comparando com os níveis do Brasil Reagrupamento de variáveis conforme necessidade de análise Testes Chi-quadrado
--	---------------------------	---------------------------	---

Analisando a tabela 7, verifica-se que as pesquisas se diferenciam praticamente em todas as características metodológicas, com exceção dos instrumentos utilizados por Cooley (1990) e Lopes (1999), que, ainda assim, sofreram algumas adaptações e utilizaram o mesmo parâmetro (CCEs) nas três pesquisas para mensurar as mudanças comportamentais no nível do indivíduo. Quanto aos instrumentos para medir tais mudanças, cabe ressaltar a ausência de construção e validação de escalas, utilizando-se procedimentos teóricos, experimentais e estatísticos especificamente para as competências relacionadas ao Empretec. De fato, as medidas de pré e pós-testagem realizadas por Colley (1990) e Lopes (1999) foram coletadas a partir da entrevista focada obrigatória realizada com os participantes antes do curso visando mapear seu perfil de entrada com base nas CCEs.

Na pesquisa do Sebrae/IBPQ-PR (2002), o instrumento utilizado para mensurar as mudanças comportamentais foi a folha de trabalho denominada auto-avaliação do perfil empreendedor, entregue ao participante como recurso didático para tratar de assuntos referentes ao autoconhecimento em termos das dez CCEs, como exemplo a capacidade de dar e receber feedback e o nível de exposição.

No que tange aos resultados, as pesquisas aqui revisadas possuem alguns aspectos em comum:

- a) fornecem alguma sustentação para a possibilidade de desenvolvimento/fortalecimento das características empreendedoras do indivíduo através do treinamento Empretec;
- b) apresentam resultados no mínimo sugestivos da contribuição do treinamento em nível de desempenho econômico dos negócios;
- c) sugerem que o Empretec impacta positivamente nas atitudes de segurança, autoconfiança, melhoria de autoconceito, maior consciência das suas

qualidades/fraquezas para empreender, entre outras, atitudes que extrapolam o conteúdo do treinamento;

- d) reconhecem a complexidade do relacionamento entre as variáveis que envolvem o empreendedorismo e sugerem modelos mais robustos para avaliar o fenômeno;
- e) reconhecem as limitações em mensurar o fenômeno de aprendizagem em empreendedorismo, em particular as dificuldades em controlar fatores exógenos e efeitos de maturação;
- f) sugerem mais pesquisas para verificar a treinabilidade das competências (CCEs);
- g) indicam que ainda não ficou evidente o efeito das variáveis sociodemográficas, sobretudo escolaridade, como determinante da efetividade do treinamento;
- h) também nota-se que, apesar das pesquisas terem considerado, em algum nível, variáveis do ambiente socioeconômico nas suas análises e discussões, nenhuma das pesquisas investigou variáveis pós-treinamento, que podem desfavorecer ou ameaçar a aplicação dos CHAs aprendidos nas diversas situações de trabalho do egresso.

Após análise dos resultados de pesquisas descritos neste capítulo, verifica-se a importância de realizar mais pesquisas de avaliação de treinamento em ambientes extra-organizacionais, em particular com foco em empreendedorismo e mais especificamente para o Empretec. Também cabe mencionar a ênfase dada ao indivíduo nas pesquisas apresentadas, permanecendo a ausência de pesquisas que contemplem o entorno e o foco na função empreendedora no lugar do enfoque primordial aos traços de personalidade.

Como foi discutido anteriormente, ainda são poucos os esforços de pesquisa que englobem tais características. Ainda não se sabe ao certo, por exemplo, quais os ganhos que extrapolam o conteúdo do Empretec, obtidos pelo participante. Sabe-se muito pouco também sobre as medidas de impacto do treinamento em situações de trabalho, isto é, onde o indivíduo aplica os CHAs adquiridos em ambientes de trabalho diferenciados e não numa mesma organização, como é o caso do Empretec. No mesmo sentido, a despeito de existirem ao longo de mais de 20 anos de pesquisa em TD&E, confirmações do relacionamento entre fatores do contexto e impacto de treinamento no trabalho (em amplitude e profundidade) (Zerbini, 2007) e somado a isso existirem duas pesquisas recentes que indicam a influência da falta de suporte no impacto do treinamento em ambiente extra-organizacional (Carvalho, 2003 e Zerbini, 2003), torna-se necessário investigar mais

detidamente os fatores que podem representar ameaças à aplicação dos CHAs em situações de trabalho, num contexto de empreendedorismo.

Como definido anteriormente, na presente dissertação, são analisados os resultados do Empretec em termos dos impactos associados ao treinamento em nível do indivíduo em face às suas situações de trabalho. Especificamente, busca-se analisar as relações entre as variáveis preditoras: suporte à transferência (contexto do empreendimento e externo a ele e suporte psicossocial) e características da clientela (variáveis sociodemográficas) com os impactos do treinamento em situações de trabalho em amplitude e em profundidade. No capítulo seguinte, apresentam-se as opções de método desta dissertação.

4. Método

Neste capítulo, são apresentadas as principais decisões sobre o método de pesquisa empregado na presente dissertação. Inicialmente, delimita-se o problema e são descritos os objetivos da pesquisa, em seguida são apresentados seus dois modelos de referência, primeiramente, o modelo teórico de empreendedorismo e, após, o modelo geral da avaliação. Posteriormente, descrevem-se as características da organização promotora e do treinamento avaliado, são apresentadas a população e as amostras para as três etapas, os instrumentos de medida e, por fim, expõem-se os procedimentos de coleta e análise dos dados.

4.1 Delimitação do problema e objetivos de pesquisa

Como discutido anteriormente, os resultados da revisão de literatura sobre empreendedorismo e avaliação de treinamento revelam a necessidade de mais pesquisas que ajudem a testar modelos teóricos propostos, em particular aqueles que envolvem variáveis do indivíduo (características pessoais, competências, motivações) e contexto (social, ambiente interno e externo) na tentativa de compreender o fenômeno do empreendedorismo para além das características ou traços do indivíduo empreendedor, mas a partir do desenvolvimento de suas competências empreendedoras.

Compreende-se que tanto as variáveis do indivíduo como as do contexto influenciam transferência e generalização de competências empreendedoras. De acordo com a revisão de bibliografia, foi possível demonstrar que o campo do empreendedorismo, em geral, e da avaliação de treinamentos voltados para desenvolvimento de competências empreendedoras, em particular, ainda encontra-se em fase pré-paradigmática, com muitas questões em aberto e conceitos, métodos e modelos ainda fragilmente desenvolvidos.

Embora as abordagens mais atuais tenham demonstrado o deslocamento do foco do indivíduo para a função empreendedora, o que se observa, é a continuação da ênfase nos traços de personalidade. Em função disso, avaliações realizadas e revisadas nesta dissertação tendem a focar basicamente o indivíduo em si .

Além disso, mesmo a mais primária das indagações permanece em pauta: É possível ensinar o indivíduo a empreender? Vários autores (Fiet, 2000; Henry, Hill & Leitch, 2005; Souza, 2006) sugerem a avaliação de eventos educacionais voltados ao empreendedorismo como uma possibilidade de etapa que ajude a clarificar esta questão, porém fazem referência ao escasso número de pesquisas empíricas sobre essa temática específica e ressaltam a carência de modelos de avaliação de eventos educacionais abrangentes e consistentes.

Em relação especificamente ao Empretec, treinamento foco desta dissertação, as três principais avaliações realizadas (Cooley, 1990; Lopes, 1999; Sebrae/IBPQ-PR, 2002) recomendam novas etapas sobre a treinabilidade das competências (CCEs). Além disso, outras lacunas foram salientadas, dentre elas destacam-se algumas, consoantes aos objetivos desta dissertação: ainda são inconclusivos os efeitos das variáveis demográficas, sobretudo escolaridade, nos resultados do treinamento; também pouco se pode afirmar sobre os efeitos que vão além dos objetivos diretos do Empretec, ou seja, aquilo que o participante aplica no trabalho que extrapola os objetivos do treinamento; constatou-se ainda que não há escalas validadas, utilizando-se procedimentos teóricos, experimentais e estatísticos para mensurar as competências ensinadas; por fim, também não foi testada a relação entre o impacto do treinamento e as variáveis do contexto que podem restringir ou favorecer aplicação do aprendido pelo participante em situações de trabalho pós-treinamento, ao contrário, o foco permanece concentrado apenas no indivíduo (Cooley, 1990; Lopes, 1999; Sebrae/Ibpq-Pr, 2002).

A produção científica relativa à área de avaliação de TD&E pode oferecer importante contribuição através dos modelos teóricos, instrumentos e achados das pesquisas focados em resultados dos processos induzidos de aprendizagem. Assim, valendo-se de ferramentas da área de TD&E, nesta dissertação, pretende-se cobrir, ao menos em parte, as lacunas das avaliações, tendo como objetivo geral investigar os resultados do Empretec, no Brasil, de três a cinco meses após a sua realização e, também, numa perspectiva de longo prazo, com egressos a partir do ano de 1990 até 2008, em termos dos impactos em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho. Além disso, pretende-se também analisar, de forma exploratória, as relações entre as variáveis preditoras – suporte à transferência (contexto do empreendimento e externo a ele e suporte psicossocial) e características da clientela (variáveis sociodemográficas) – com os impactos em amplitude e em profundidade do treinamento.

Cabe ressaltar que, apesar do corpo teórico coerente e bem sistematizado, conforme foi visto na revisão de literatura em avaliação de TD&E (Abbad, Pilati & Pantoja, 2003), a absoluta maioria das pesquisas revisadas mantém seu foco sobre ações educacionais corporativas; raros são as etapas empíricas em contextos não-corporativos ou extra-organizacionais, como é o caso dos treinamentos voltados ao desenvolvimento de competências empreendedoras. Essa especificidade diferencia a investigação proposta nesta dissertação em relação a investigações com foco em treinamentos corporativos, tornando necessária a realização de adequações conceituais e revisão dos instrumentos de medida, sobretudo considerando as particularidades do treinamento-alvo (Empretec) e sua clientela.

Nesse sentido, os trabalhos de Carvalho (2003), Carvalho e Abbad (2006), Zerbini (2003) e Zerbini e Abbad (2005) serviram de inspiração para a presente dissertação já que as autoras construíram e validaram escalas de impacto (em amplitude e profundidade) e escala invertida de suporte à transferência, denominada escala de falta de suporte à transferência, para avaliar um treinamento à distância, não-corporativo, com conteúdo voltado ao empreendedorismo e, de igual modo, oferecido pelo Sebrae.

Conforme afirmam as autoras, os resultados que envolvem as variáveis impacto (em profundidade e amplitude) e falta de suporte à transferência como preditoras em ambientes não-corporativos ainda não são conclusivos. Embora os resultados de pesquisas sobre treinamentos presenciais em ambientes corporativos tenham mostrado que a falta de suporte à transferência influencia negativamente o impacto do treinamento no trabalho (Abbad, 1999; Lacerda, 2002; Meneses, 2002; Tamayo, 2002), os resultados encontrados na etapa dessas autoras indicaram a direção inversa, ou seja, o impacto do treinamento era maior para os indivíduos que consideraram o contexto mais desfavorável.

Diante disso, conforme salientam as referidas autoras, continua sendo necessário avaliar se a medida inversa do suporte à transferência é a melhor opção para se verificar os fatores que interferem na aplicação de CHAs aprendidos em treinamento para esse público. Nesta dissertação, considerando as características do treinamento-alvo, espera-se que os resultados sejam similares aos resultados por elas encontrados.

A partir dos resultados e das sugestões de pesquisas daquelas autoras, detalhadamente discutidos no capítulo 3 desta dissertação, foi necessário revisar a escala de falta de suporte à transferência e criar novos itens à luz da literatura de empreendedorismo. Em relação à escala de impacto em amplitude, essa também foi reformulada a partir do modelo original proposto por Abbad (1999), visando adequá-la ao contexto do empreendedorismo. Para tanto, foram consideradas as agendas das pesquisas anteriores de avaliação do Empretec, além das características do treinamento. E, por último, também foi construída uma escala de impacto em profundidade a partir de análise documental e construção de objetivos instrucionais do treinamento-alvo, utilizando como base as referências teóricas da literatura de TD&E e de Desenvolvimento de Competências. Os procedimentos para construção e validação desses instrumentos são detalhados na seção 4.6 deste capítulo.

Outros trabalhos revisados da área de TD&E sugerem também mais pesquisas para examinar a influência exercida por características da clientela sobre o desempenho ou comportamento do indivíduo após o evento educacional (Meneses e col, 2006; Zerbini, 2003). Essa demanda ocorre de igual forma com relação às pesquisas anteriores de avaliação do

Empretec, conforme abordado na revisão de literatura (Cooley, 1990; Lopes, 1999). Como foi mencionado anteriormente, nesta dissertação, examinam-se relações entre as características demográficas dos participantes e os resultados do treinamento medidos através dos impactos (em amplitude e profundidade). Supõe-se que as características demográficas exerçam influência sobre o impacto do treinamento nos dois níveis. Em particular, espera-se que o impacto (nos dois níveis) seja maior para o grupo de indivíduos que antes do treinamento não possuía empresa e após o treinamento constituíram empresa do que no grupo de indivíduos que não tinham empresa antes do treinamento e permaneceram sem constituí-la após o treinamento.

Em síntese, esta dissertação envolve quatro etapas. A seguir, o objetivo geral e os objetivos para cada uma das etapas são apresentados.

Objetivo geral: Investigar os resultados do Empretec, no Brasil, de três a cinco meses após a sua realização e, também, numa perspectiva de longo prazo, com egressos a partir do ano de 1990 até 2008, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho.

- a) **Etapa 1:** Construir e validar os seguintes instrumentos de medida: escala de falta de suporte à transferência; escala de avaliação de impacto do treinamento em amplitude; escala de avaliação de impacto do treinamento em profundidade.
- b) **Etapa 2:** Pré e pós-teste em grupo único. Essa etapa compõe-se de dois objetivos:
 - **Objetivo 1:** Investigar o resultado do Empretec no Brasil, de três a cinco meses após a sua realização, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho.
 - **Objetivo 2:** Analisar as relações entre as variáveis preditoras – falta de suporte à transferência e características da clientela – com os impactos em amplitude e em profundidade.
- c) **Etapa 3:** Pós-teste em grupo único. É importante enfatizar que nessa etapa as variáveis foram mensuradas somente posteriormente ao evento instrucional, ou seja, os participantes responderam às questões referentes ao “antes” e “depois” do Empretec em um único momento (esse aspecto será detalhado na seção 5.8 deste capítulo). E referida etapa abrange dois objetivos:

- **Objetivo 3:** Investigar o resultado do Empretec no Brasil, longitudinalmente, entre os anos 1990 e 2008, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho.
- **Objetivo 4:** Analisar as relações entre as variáveis preditoras – falta de suporte à transferência e características da clientela – com os impactos nos dois níveis.

Além desses objetivos, pretende-se ainda, na **etapa 4:** comparar os resultados das etapas 2 e 3 em termos dos impactos em amplitude e em profundidade e de falta de suporte à transferência; verificar a diferença entre as médias das variações de impacto (em profundidade e amplitude) nos grupos classificados como empresários e não-empresários para as etapas 2 e 3; verificar a diferença entre as médias das variações das percepções de falta de suporte à transferência nos grupos classificados como empresários e não-empresários para as etapas 2 e 3; verificar se há alteração no autoconceito do indivíduo após a participação no treinamento; verificar quais outras experiências, além do treinamento, influenciaram na aquisição de competências empreendedoras do indivíduo e; por fim, verificar qual a consequência geral de maior frequência ocorrida após o treinamento.

Para a consecução dos objetivos das etapas 2 e 3, foram construídos dois modelos de análise, a seguir apresentados: o primeiro refere-se ao modelo conceitual de empreendedorismo adotado e o segundo, ao modelo geral da avaliação de impacto do treinamento em situações de trabalho proposta nesta dissertação. O objetivo é que, aliados ao arcabouço teórico anteriormente apresentado, os dois modelos integrem e sintetizem os relacionamentos entre as variáveis a serem investigadas e estabeleçam o elo entre as literaturas de competências, empreendedorismo e TD&E.

4.2 Modelo conceitual de Empreendedorismo

Nesta dissertação, empreendedorismo é entendido como o campo que, de forma ampla, estuda atividades, características, motivações, cognições, efeitos sociais e econômicos, além dos métodos de suporte usados para facilitar o exercício da função empreendedora, que se manifesta em termos de comportamento empreendedor. Tal definição deriva do esforço de colocar em diálogo as contribuições schumpeterianas, sobre a função empreendedora, a importância dos ambientes institucionais e abordagens mais atualizadas comentadas na seção 1.2 desta dissertação, que se desenvolveram no campo do empreendedorismo. Se há uma função empreendedorismo, há aqueles, os empreendedores, que a exercem, de forma isolada ou no comando de um grupo, mesmo que tal função seja de natureza intermitente, descontínua

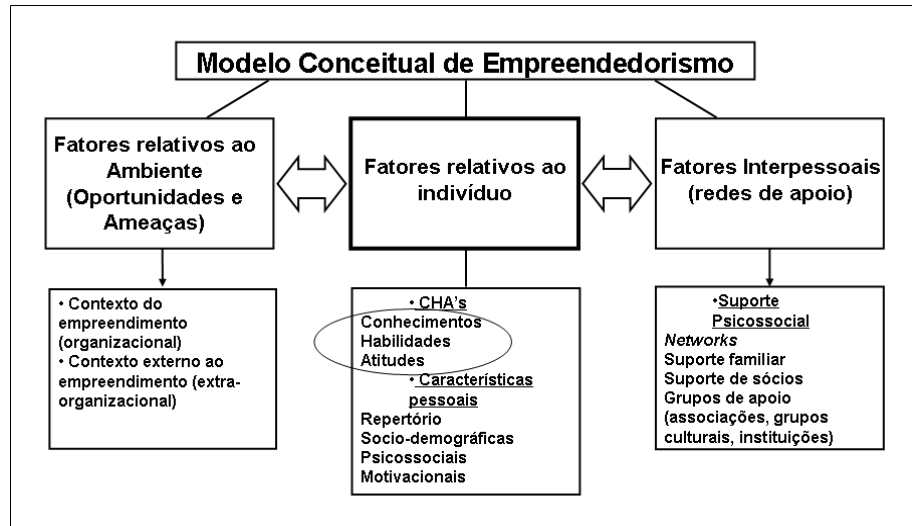
e mesmo que possa ser exercida em concomitância com outras funções, como as de capitalista, gerente, autônomo etc.

O empreendedor é aqui entendido como o indivíduo que possui competências para inserir-se num meio econômico, encontrar brechas e nichos para desenvolver propostas de negócio, ocupar cargos ou funções empreendedoras em organizações ou grupos dentro de organizações, sendo ele fundador ou não de uma empresa. Esse indivíduo, em geral, tem capacidade de vislumbrar oportunidades de negócio, de trabalho e de inovação num ambiente cambiante, além de autonomia profissional para assumir responsabilidade pessoal pelas suas decisões e ações. No entanto, se não contar com determinados suportes organizacionais ou do meio ambiente no qual está inserido o exercício da função empreendedora que lhe foi conferida ou que lhe é própria, encontrará dificuldades para se concretizar. Contudo, tão importante quanto o conceito de empreendedor, nesta dissertação, é o de competências empreendedoras que se refere às combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) expressas no exercício de funções empreendedoras pelo empreendedor.

O modelo conceitual proposto na figura 11 foi concebido a partir da abordagem multidimensional proposta por Gartner (1985) e também foi fortemente influenciado pelas propostas de Baron (2007), Busenitz e col (2003), McClelland (1972), Schumpeter (1982) e Verstraete (2000). Busca-se revelar as dimensões de influência que, interagindo umas com as outras, explicariam o surgimento ou capacidade de desenvolvimento de competências empreendedoras e sua expressão no ato de empreender. Note-se que o modelo mantém o foco no indivíduo mas também considera que há fatores para além das características individuais, que influenciam o exercício das competências desses indivíduos, nomeadamente as competências empreendedoras.

Conforme o modelo da figura 11 o empreendedorismo é determinado por três dimensões ou fatores centrais que estão relacionados entre si: fatores relativos ao indivíduo, fatores relativos ao ambiente e fatores interpessoais ou relativos ao grupo social do qual faz parte esse indivíduo. Essas três dimensões, por sua vez, compreendem subdimensões que igualmente estão conectadas, como afirmou Gartner (1995).

Figura 11: Modelo conceitual de empreendedorismo



Fonte: Baseada em Baron, 2007; Busenitz, 2003; Cooley, 1990; Gartner, 1985; Schumpeter, 1982; Verstreat, 2000.

É importante salientar que não há pretensão alguma de que o modelo ora apresentado seja completo ou esgote o assunto. Ao contrário, como foi visto na revisão de literatura, o empreendedorismo é um fenômeno complexo e multifacetado que permanece sendo debatido. Para a presente dissertação, interessa articular os componentes desse modelo conceitual com o modelo de avaliação, examinando em que medida suas três dimensões centrais (fatores relativos ao ambiente, fatores relativos ao indivíduo e fatores interpessoais) exercem influência na mudança de comportamento do indivíduo após a sua participação em um treinamento que visa o desenvolvimento de competências empreendedoras (CHAs). Note-se que o subcomponente CHAs (circulado no modelo), integrante da dimensão relativa ao indivíduo, é o foco principal do treinamento avaliado. As competências avaliadas foram construídas tomando-se como base o modelo de competências original proposto por Cooley (1990), que será comentado na seção 4.4.

A seguir serão detalhadas as dimensões centrais do modelo conceitual e seus subcomponentes.

a) Fatores relativos ao indivíduo.

Conforme afirmam Baum e col (2007), embora as pesquisas em empreendedorismo venham demonstrando a existência de múltiplas explicações para o sucesso de um negócio são as capacidades do indivíduo, tais como visão, intenção e trabalho que concebem e convertem idéias em produtos, serviços e processos. Segundo esses autores, os próprios empreendedores atribuem a si mesmos, às suas decisões e ações as principais razões para a

sobrevivência e perpetuação dos seus negócios. “A principal causa direta do empreendedorismo é o empreendedor.” (Locke & Baum, 2007, P. 95).

Dentro dessa perspectiva, estão contempladas, no modelo, as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) do indivíduo para empreender e suas características pessoais, desdobradas essas últimas em termos de seus repertórios (suas experiências profissionais), em dados sociodemográficos, em características psicossociais relacionadas ao comportamento empreendedor e em motivações.

b) Fatores relativos ao ambiente.

Inúmeros autores (Baron, 2007; Baumol, 1990; Busenitez, 2003; Cooley, 1990; Gartner, 1995; Miller, 1983; Shumpeter, 1982; Verstrete, 2000; Zhara, 1993) asseguram que o empreendedorismo não é fruto somente das predisposições, características e comportamentos individuais; fatores econômicos e variáveis do contexto são também importantes em termos de condicionantes. Como afirma Gartner (1985, p. 700), “o empreendedor não opera num vácuo, eles respondem a um ambiente.”

Essa dimensão, portanto, engloba as variáveis relativas ao ambiente onde operam os empreendedores. Aspectos do ambiente podem encorajar ou desencorajar a atuação empreendedora ou, dito de outro modo, podem representar ameaças ou oportunidades para o empreendedor. O fator contexto do empreendimento é composto de elementos internos à organização, como recursos materiais, financeiros e mercado consumidor, os quais podem ser restritivos ou não à capacidade empreendedora.

Já o fator denominado contexto externo ao empreendimento abrange as variáveis do macro ambiente ou extra-organizacionais que podem favorecer ou bloquear a capacidade empreendedora do indivíduo, dependendo do nível de facilidade e suporte que lhes seja oferecido; ou, ao contrário, dependendo das dificuldades, bloqueios, proibições e falta de suporte que lhes coloquem no caminho. Como exemplos dos elementos que compõem esse fator, citam-se apoio institucional, valores culturais, iniciativas regulatórias.

c) Fatores interpessoais/redes de apoio.

Essa dimensão do modelo pressupõe que o grupo de referência e as redes de relacionamento geram condições para o alcance de oportunidades e auxiliam no fortalecimento da atividade empreendedora (Paiva Jr. e col, 2004).

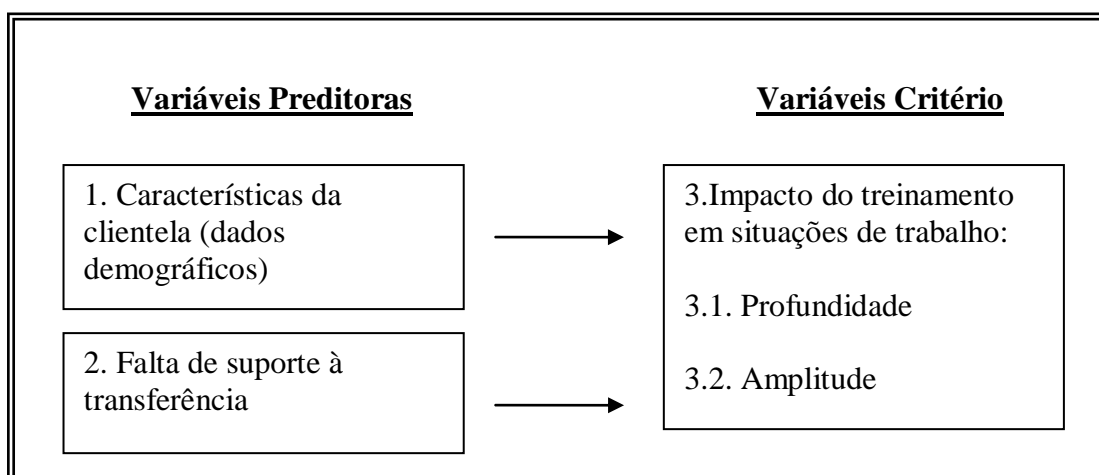
Envolvem variáveis referentes ao relacionamento do empreendedor com outras pessoas que fazem parte da sua rede de contatos e relacionamentos, tais como seus familiares, sócios e amigos; membros de associações, stakeholders ou entidades de apoio.

Apresentado o modelo de empreendedorismo e tendo em vista os objetivos desta dissertação o modelo de investigação dos relacionamentos entre as variáveis é detalhado a seguir.

4.3. Modelo de investigação dos relacionamentos entre as variáveis

O modelo de investigação dos relacionamentos entre as variáveis adotado nesta dissertação visa nortear a consecução do trabalho empírico das etapas 2 e 3 e é composto por três componentes: (1) características da clientela, (2) falta de suporte à transferência e (3) impacto do treinamento em situações de trabalho (ver figura 12). Trata-se de um modelo reduzido e adaptado do modelo Impact (Abbad, 1999) e das suas versões, propostas por Carvalho (2003) e Zerbini (2003). A seguir são definidos seus componentes, estabelecendo-se paralelos entre estes e aqueles do modelo de empreendedorismo.

Figura 12: Modelo de Investigação



- O componente características da clientela é composto de dados sociodemográficos dos participantes (sexo, faixa etária, região geográfica, escolaridade, ocupação e motivo da inscrição). Esse componente corresponde ao subcomponente características pessoais do modelo conceitual de empreendedorismo.

- O componente falta de suporte à transferência permite avaliar, por meio da opinião dos participantes, os fatores ambientais (contexto do empreendimento, contexto externo ao empreendimento e suporte psicossocial onde opera o empreendedor), da família, da comunidade e de governos que podem ameaçar a aplicação dos CHAs aprendidos no Empretec. Aqui estão contemplados os fatores

relativos ao ambiente e fatores interpessoais do modelo conceitual de empreendedorismo.

Comparando os dois modelos teóricos, tem-se que o componente impacto do treinamento em situações de trabalho refere-se à avaliação dos participantes sobre os efeitos do Empretec, em seus níveis de desempenho, nas diversas situações de trabalho no ambiente onde atuam (e.g. criação de empresa, expansão de empresa existente, aperfeiçoamento de uma função numa organização pública ou privada na qual é funcionário), os quais são medidos em duas dimensões: em profundidade – grau de aplicação das competências (CHAs) diretamente relacionadas aos objetivos instrucionais do Empretec – e em amplitude – efeitos do Empretec em dimensões gerais do comportamento, além daqueles diretamente relacionados aos CHAs previstos pelo treinamento. A dimensão profundidade desse componente corresponde ao subcomponente CHAs circulado no modelo conceitual de empreendedorismo. A tabela 8 apresenta de forma resumida as conexões entre os componentes dos dois modelos de referência.

Tabela 8: Conexões entre os componentes dos modelos.

Modelo da avaliação	Modelo conceitual de empreendedorismo
Características da clientela	Fatores relativos ao indivíduo: características pessoais
Falta de suporte à transferência	Fatores relativos ao ambiente e fatores interpessoais
Impacto em situações de trabalho (em profundidade)	Fatores relativos ao indivíduo: CHAs (variável critério – objetivo da ação educacional)

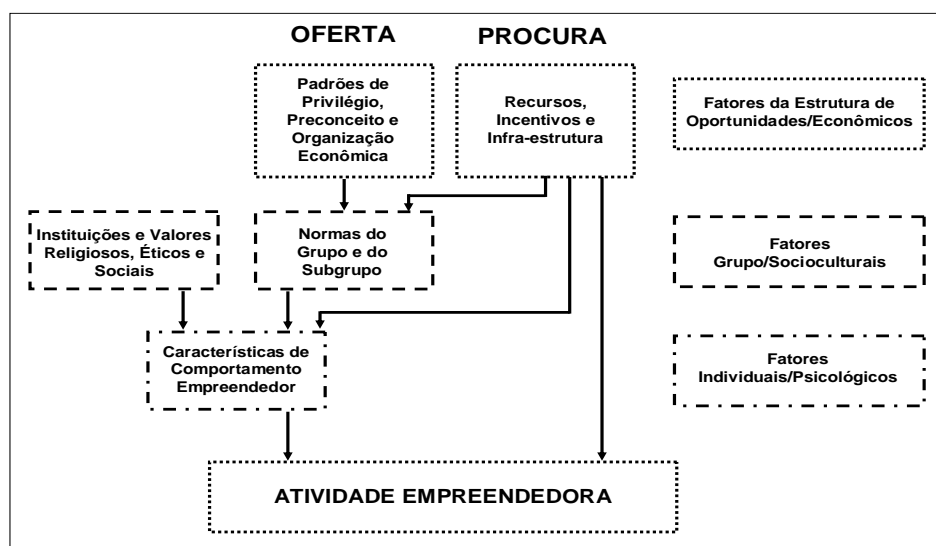
4.4. Características do treinamento-alvo

O Empretec é um treinamento na sua origem voltado a empresários e futuros empreendedores cuja execução, no Brasil, inicialmente coordenada pelos bancos Badesc e Badesul, desde 1993, está a cargo do Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e com a Agência Brasileira de Cooperação (ABC), do Ministério das Relações Exteriores (MRE) (Sebrae/IBPQ-PR, 2002). Em operação no Brasil há 18 anos, o Empretec visa estimular e desenvolver as características individuais do empreendedor, de forma a propiciar sua competitividade e permanência no mercado, por meio de metodologia de aprendizagem

experiencial baseada no ciclo de Kolb (1984). A abordagem principal do treinamento se dá através de 10 características empreendedoras (CCEs) identificadas a partir de uma extensa pesquisa, cujos resultados foram apresentados por Cooley (1990).

Cooley (1990) apresenta um quadro referencial que, de algum modo, compartilha da visão sistêmica e complexa apontada pelas pesquisas mais recentes. O modelo, conforme demonstrado na figura 13, é composto de cinco grandes grupos, sendo quatro categorizados como referente a condições ofertadas e um como demanda do empreendedor. Juntos os fatores atuam em três níveis de influência na determinação de atividades empreendedoras.

Figura 13: Fatores determinantes da atividade empreendedora.



Fonte: Cooley (1990, p. 12).

Ao expor o modelo, Cooley (1990) reconhece que as características psicológicas sozinhas são insuficientes para prever o comportamento e que existem certos fatores estruturais (sociais e de oportunidades) que parecem ser críticos para promover e apoiar o empreendedorismo. Conforme é ressaltado por esse autor, os fatores de grupo e estrutura de oportunidades podem estabelecer limites na natureza e velocidade da mudança individual e sugere a existência de alguns elementos que podem revelar-se restritivos para o crescimento do empreendedorismo em determinado contexto, tais quais: falta de capital de risco, dificuldade de acesso ao crédito, políticas fiscais e monetárias desfavoráveis, falta de assistência técnica e de informações.

Reconhecidas essas implicações, o recorte do trabalho de Cooley (1990) foi basicamente direcionado para o nível do indivíduo e suas características empreendedoras. O

pressuposto básico da pesquisa foi extraído primordialmente da teoria de traços de personalidade e influenciado pela noção de competências concebida por McClelland (1973) e Spencer e Spencer (1993), segundo a qual a competência é entendida como um conjunto de qualificações ou características subjacentes à pessoa.

Os estudos de McClelland e Spencer junto a empreendedores bem sucedidos procuraram identificar o que eles fazem e como pensam, como base para a detecção e consolidação dessas competências em outros (MSI, 1990). Foram feitas entrevistas com empreendedores avaliados como de “desempenho superior” e com “desempenho médio” nas áreas de indústria, comércio e serviços. Cada empreendedor deveria ser o proprietário ou sócio no negócio, envolvido diretamente no início do negócio (fundação), e estar participando dele nos últimos três anos (Morales, 2004).

A partir dos resultados dessa pesquisa, Cooley (1990) apresentou o seu modelo de características do comportamento empreendedor conforme demonstrado na tabela 9. O modelo reformulado com vistas a ser utilizado para fins de treinamento, no caso o Empretec, é formado por dez características e, para cada uma delas, foram descritos três referenciais de desempenho ou comportamentos esperados.

Tabela 9: Características do Comportamento Empreendedor (CCE's).

Características	Comportamentos esperados
Busca de Oportunidades e Iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> • Faz as coisas antes de solicitado ou antes de forçado pelas circunstâncias; • Age para expandir o negócio a novas áreas, produtos ou serviços; • Aproveita oportunidades fora do comum para começar um negócio, obter financiamentos, equipamentos, terrenos, local de trabalho ou assistência.
Persistência	<ul style="list-style-type: none"> • Age diante de um obstáculo significativo; • Age repetidamente ou muda de estratégia a fim de enfrentar um desafio ou superar um obstáculo; • Faz um sacrifício pessoal ou despende um esforço extraordinário para completar uma tarefa.
Comprometimento	<ul style="list-style-type: none"> • Atribui a si mesmo e a seu comportamento as causas de seus sucessos e fracassos e assume responsabilidade pessoal pelos resultados obtidos; • Colabora com os empregados ou coloca-se no lugar deles, se necessário, para terminar uma tarefa; • Esforça-se para manter os clientes satisfeitos e coloca a boa vontade a longo prazo, acima do lucro a curto prazo.
Exigência de qualidade	<ul style="list-style-type: none"> • Encontra maneiras de fazer as coisas melhor, mais rápido ou mais

e eficiência	<p>barato;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Age de maneira a fazer coisas que satisfazem ou excedem padrões de excelência; • Desenvolve ou utiliza procedimentos para assegurar que o trabalho seja terminado a tempo ou que o trabalho atenda a padrões de qualidade previamente combinados.
Correr riscos calculados	<ul style="list-style-type: none"> • Avalia alternativas e calcula riscos deliberadamente; • Age para reduzir os riscos ou controlar os resultados; • Coloca-se em situações que implicam desafios ou riscos moderados.
Estabelecimento de metas	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece metas e objetivos que são desafiantes e que têm significado pessoal; • Tem visão de longo prazo, clara e específica; • Estabelece objetivos de curto prazo, mensuráveis.
Busca de informações	<ul style="list-style-type: none"> • Dedicar-se pessoalmente a obter informações de clientes, fornecedores ou concorrentes; • Investiga pessoalmente como fabricar um produto ou proporcionar um serviço; • Consulta especialista para obter assessoria técnica ou comercial.
Planejamento e monitoramento sistemático	<ul style="list-style-type: none"> • Planeja dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos; • Constantemente revisa seus planos levando em conta os resultados obtidos ou mudanças circunstanciais; • Mantém registros financeiros e utiliza-os para tomar decisões.
Persuasão e rede de contatos	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estratégias deliberadas para influenciar ou persuadir os outros; • Utiliza pessoas-chave como agentes para atingir seus próprios objetivos; • Age para desenvolver e manter relações comerciais.
Independência e autoconfiança	<ul style="list-style-type: none"> • Busca autonomia em relação a normas e controles de outros; • Mantém seu ponto de vista, mesmo diante da oposição ou de resultados inicialmente desanimadores; • Expressa confiança na sua própria capacidade de completar uma tarefa difícil ou de enfrentar um desafio.

Fonte: Cooley (1990).

Após apresentado seu modelo, a questão central abraçada por Cooley (1990), na sua pesquisa de consolidação do Empretec, foi verificar o grau com que as competências individuais ligadas ao sucesso empreendedor podiam ser ampliadas e melhoradas através de treinamento (tais resultados foram discutidos no capítulo 3, sessão 3.1).

O treinamento Empretec possui uma base cognitivo-comportamental e também fortes componentes afetivos notados nas avaliações de reação aplicadas pelo Sebrae no último dia em sala de aula e também em manifestações de emoção através de choro, expressão da raiva, angústia e ansiedade observadas pelos instrutores durante o processo e motivação intensa ao final do treinamento, esta associada ao sentimento de realização. O Empretec é ministrado por instrutores credenciados pelo Sebrae/ONU, em regime intensivo e carga horária diária de oito horas/aula presenciais.

Para participar, o candidato inicialmente preenche um questionário com seus dados pessoais e proposta empresarial e, em seguida, é convidado a participar de uma entrevista individual, baseada na técnica de incidentes críticos, antes comentada nesta dissertação, conduzida por entrevistadores treinados e credenciados ao Sebrae. O objetivo principal da entrevista é traçar o perfil empreendedor do candidato com base nas 10 características empreendedoras (CCEs). Os participantes recebem o seu perfil no primeiro dia do treinamento obtendo com isso um repertório de entrada em relação às referidas CCEs, além disso, o perfil também é utilizado como recurso didático para explanação do modelo de feedback adotado durante as dinâmicas das atividades propostas.

Em 2002, a partir de um projeto coordenado pelo Sebrae Nacional, denominado Trainer of trainers (TOT), algumas discussões centrais sobre o público-alvo do treinamento foram retomadas. Segundo consta no manual desenvolvido para o TOT,

o Empretec foi criado com o objetivo de capacitação de empreendedores, mas temos observado uma mudança neste público (...) atualmente, o Empretec tem um perfil de cliente que não está somente em busca de potencialização empreendedora, mas necessita também que lhe seja apresentada a realidade do universo dos negócios (Manual do Instrutor, TOT, 2002, p. 17).

Com base no TOT, as bases de aplicação da metodologia foram revisadas e niveladas com todos os instrutores credenciados e trainees (candidatos a instrutores em processo de treinamento) do Brasil.

O conteúdo do treinamento no seu formato como ele é hoje aplicado está estruturado em 22 módulos fundamentalmente focados no ensino das 10 CCEs. Estas, por sua vez, foram subdivididas em três conjuntos motivacionais: realização (busca de oportunidade e iniciativa; persistência; correr riscos calculados; comprometimento; exigência de qualidade e eficiência); planejamento (planejamento e monitoramento sistemático, busca de informações e estabelecimento de metas) e; poder (persuasão e rede de contatos, independência e

autoconfiança). A tabela 10 apresenta de forma sintética a estrutura dos 22 módulos no decorrer dos nove dias de treinamento.⁶

Tabela 10: Módulos do treinamento Empretec.

N.º	Módulos	Dia
1	Abertura/expectativas	01
2	Feedback e perfil	
3	Estabelecimento de metas	
4	Lançamento Exercício cria	
5	Busca de oportunidades	02
6	Correr riscos calculados	
4	Exercício cria - propaganda	03
7	Sinergia	
8	Busca de informações	04
9	Qualidade	
10	Persistência	
11	Eficiência	05
12	Revisão conjunto de realização	
13	Apresentação do livro de selos	
14	Planejamento e monitoramento sistemático	
15	Painel de banco	06
16	Planej. Sist. - tarefas de 1 a 12	
17	Revisão conjunto planejamento	
18	Independência e autoconfiança	07
19	Persuasão e rede de contatos	
18	Apresentações em vídeo	08
18	Encerramento livro de selos	
4	Exercício cria - encerramento	09
20	Revisão do conjunto de poder	
21	Planejamento dos próximos passos	
22	Encerramento do seminário	
*Lócus de controle – conteúdo transversal		

Fonte: Adaptado do Manual do Instrutor (2002)

⁶ Atualmente, encontra-se, em fase de testes, uma versão do treinamento para ser aplicado em seis dias. Em síntese, trata-se de um projeto incluindo pesquisa comparativa dos resultados do formato atual e da nova versão, que tem como principal objetivo a reestruturação do desenho do treinamento para que ele possa ser realizado em seis dias, mantendo o foco nas 10 CCEs (MORALES; BURTET; FORNER; SANTOS, 2007).

Cabe aqui uma ressalva que diz respeito ao público-alvo do treinamento. De fato, o Empretec foi criado com foco em empresários de pequeno porte ou candidatos a empresários que já tivessem os seus projetos ou plano de negócios formatados. No entanto, ao longo dos anos, no Brasil, houve uma mudança desse público. Atualmente, em consonância com as mudanças vigentes no mundo do trabalho, o cliente do Empretec é bem diversificado. Participam do treinamento, além dos pequenos empresários e candidatos, funcionários públicos, colaboradores de médias e grandes corporações, ex-funcionários participantes de programas de demissão voluntária e estudantes (Manual do Instrutor, 2002). Assim, espera-se que esta dissertação contribua com uma definição mais precisa do público-alvo atual do Empretec.

As principais técnicas ou estratégias instrucionais utilizadas no Empretec são: jogos empresariais, exposições orais e orientadas, discussões em grupo, simulação, exercícios estruturados.

A título de ilustração, merecem destaque duas técnicas tratadas pelos instrutores como “espinhas dorsais” do Empretec e o conteúdo transversal de Responsabilidade Pessoal que perpassa como pano de fundo cada um dos módulos e das atividades durante todo o treinamento.

A primeira técnica, conhecida como Exercício cria, refere-se ao planejamento e à criação de uma empresa. Os participantes são estimulados a criar um negócio no qual seja possível funcionar de maneira real, comprando, vendendo, fabricando e/ou oferecendo serviços durante os nove dias de treinamento. Embora não seja formal, a estratégia adotada envolve a ênfase dada pelos instrutores de que toda a operação da empresa deve ser real, embora não seja possível legalizá-la no tempo do treinamento. No último dia, os valores obtidos (receitas versus despesas) de cada empresa são computados pelos instrutores e servem de subsídio para o processamento da aprendizagem do exercício em si e do treinamento por completo. Além disso, o proprietário ou os sócios da empresa que obtiver o maior lucro são premiados perante todo o grupo.

A segunda técnica, denominada Exercício de superação pessoal, ou, popularmente, Livro dos selos, foi desenhada para funcionar como o local de relato das práticas deliberadas das CCEs. Os participantes são encorajados a descreverem, em folhas específicas para tal, no mínimo um exemplo de cada comportamento empreendedor que tenha exercido durante o período do treinamento para cada uma das definições operacionais ensinadas em sala de aula. Aos instrutores cabe, como parte da estratégia, informar aos participantes que o não

cumprimento desta atividade implica não receber o certificado de conclusão do treinamento. No último dia, o participante que tenha alcançado o maior número de comportamentos empreendedores executados e validados pelos instrutores recebe o Prêmio de superação pessoal.

O conteúdo de locus de controle (Rotter, 1966) parte do princípio de que um evento, considerado por algumas pessoas como prêmio ou reforço (estímulo positivo que se recebe frente a uma conduta que faz com que esta se repita no futuro), pode ser percebido por outros de forma diferente e ter reações distintas frente a ele. Um dos determinantes dessa reação é o grau através do qual os indivíduos percebem que a recompensa está associada às suas próprias condutas ou aos atributos (locus de controle interno ou Responsabilidade Pessoal) versus o grau em que sentem que a recompensa é controlada por forças externas e podem ocorrer independentemente de suas ações (locus de controle externo).

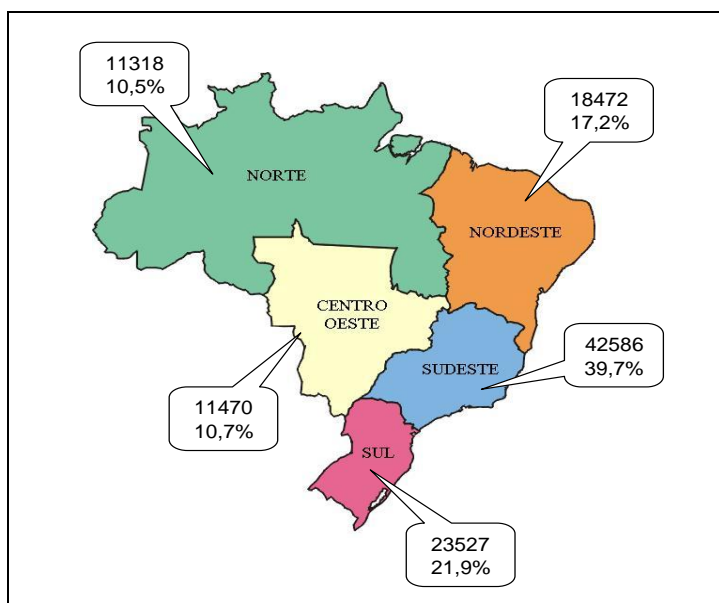
Diante dessa definição, no Empretec, é ensinado que o indivíduo enfrenta seu meio-ambiente com uma percepção advinda de suas próprias ações e resultados, ficando diante de uma série de crenças (da mais interna a mais externa), de acordo com a escolha em aceitar ou não a responsabilidade de suas próprias ações. Além disso, com o apoio das pesquisas de McClelland (1982) e outros teóricos do empreendedorismo comportamental, no Empretec, assume-se que uma das condições fundamentais para que uma pessoa apresente uma conduta empreendedora é que ela assuma um elevado grau de responsabilidade pessoal pelo resultado de suas ações. E ainda, aos participantes, é sinalizado que a mudança percebida na responsabilidade por um resultado é tida como uma variável crítica na determinação da persistência e execução de tarefas, a qual constitui um padrão motivacional básico.

Segundo consta no Manual do Instrutor do Empretec (Manual do Instrutor, 2002) quando o público-alvo do treinamento era fundamentalmente formado por empresários, ou “empreendedores francos” como eles se referem, a abordagem de Responsabilidade Pessoal não precisava ser tão valorizada, pois configurava-se como parte inerente desse perfil de cliente. No entanto, conforme constatava-se a mudança do público-alvo, que, ao longo dos anos, vinha se afastando desse cliente original, então necessitou introduzir esse tema com maior força no treinamento, na tentativa de transferir ao participante a responsabilidade por suas decisões e ações diante dos desafios do contexto externo complexo em que os empreendedores operam.

4.5 População e Amostras

A presente dissertação compreendeu a aplicação presencial e via WEB de três escalas de avaliação com os participantes do treinamento Empretec em todas as regiões do País. A população de participantes do Empretec no Brasil atualmente está em torno de 100.000 pessoas⁷. Somente informações sobre quantidade de participantes por região (figura 14) foram disponibilizadas pelo Sebrae devido à ausência de dados compreensíveis sobre o Empretec.

Figura 14: Número de participantes dos anos de 1993 a 2007, por regiões geográficas



Fonte: Sebrae Nacional (2008).

Quanto ao número de participantes que passaram pelo Empretec no Brasil e a região que residem, conforme demonstrado na figura 14, considerando os anos de 1993 até 2007, é de 107.373 participantes⁸, sendo que a maioria reside na região Sudeste (39,7%).

Outros dados sobre a população que pudessem servir de comparação com as amostras desta dissertação foram obtidos através do relatório gerado a partir da pesquisa do Sebrae-IBPQ/PR (2002). Os dados da pesquisa Sebrae/IBPQ-PR (2002) foram coletados com egressos do Empretec dos diversos anos, porém com uma concentração de participação de egressos entre 1999 e 2001. Foi realizada amostra probabilística, previamente estratificada por regiões geográficas, proporcional ao número de participantes do programa Empretec. Além disso, foram selecionados 1445 participantes do programa para a composição da amostra de

⁷ Dados obtidos junto ao Sebrae Nacional (2007)

⁸ Nos documentos fornecidos pelo Sebrae Nacional, os dados de 2007 ainda constavam como previsão de realização.

uma população total naquele período de 25.657 participantes, com erro amostral médio de 2,53%. Os questionários foram aplicados presencial e coletivamente sob supervisão do Sebrae em cada região.

É importante ressaltar ainda que a predominância dos dados apresentados, oriundos deste relatório, foram estratificados conforme tipo de empresa: empresas novas (com até três meses de funcionamento), nascentes (de 3 a 42 meses de funcionamento) e consolidadas. Para efeito desta dissertação, utilizou-se, para comparar com as amostras, os dados do parâmetro Taxa de Atividade Empreendedora (TAE) composta do somatório das duas primeiras categorias, igualmente obtidos através do referido relatório.

Para alcançar os objetivos das quatro etapas contempladas nesta dissertação e visando o aproveitamento máximo dos participantes da pesquisa, diferentes estratégias foram utilizadas, e a amostra total válida de 1.169 participantes do Empretec no Brasil foi subdividida em três arquivos de banco de dados, conforme os objetivos de cada etapa.

Inicialmente, foram aplicados 759 questionários presencialmente, antes do treinamento. Desses, sete foram eliminados devido a erros de preenchimento ou ausência de dados. Assim, o total de 752 questionários foi utilizado para validação da Escala de impacto em profundidade (etapa 1).

Em seguida, de três a cinco meses após o treinamento, visando o alcance dos objetivos do etapa 2, foram enviados, pela WEB, os questionários pós-teste. Nessa etapa, dos 752 questionários, 65 foram excluídos por falta de e-mail ou e-mail ilegível. Assim, foram enviados 687 questionários via e-mail para etapa de pós-testagem. Responderam ao questionário 169 participantes. O índice de retorno dos questionários, portanto, foi de 24,6%, considerado razoável para a média de retorno de pesquisas via WEB (Freitas e col, 2004).

Para a etapa 3, ocorrida somente via WEB, foram enviados 8.839 e-mails para egressos do treinamento no período de 1990 até 2008. Os endereços de e-mails foram obtidos através da rede de contatos pessoal da pesquisadora e, sobretudo, por meio das agências estaduais do Sebrae, com autorização do Sebrae Nacional. Portanto, a amostra foi por conveniência, condicionada aos cadastros de e-mails fornecidos pelas referidas agências. O índice de retorno dos questionários foi de 4,7% (417 casos válidos). Ressalta-se que esses questionários também foram utilizados na validação das escalas de Impacto em amplitude e Falta de suporte à transferência (etapa 1).

Apesar de serem amostras diferentes, elas possuem características semelhantes. A seguir são apresentadas as características das amostras para cada etapa e, em seguida,

realizada uma comparação entre os perfis das amostras e da população de participantes do Empretec (com base no relatório Sebrae/IBPQ-PR (2002)).

4.5.1. Amostras da etapa 1

A etapa 1 consistiu na construção e validação de três escalas de avaliação. A seguir são apresentadas as características das amostras obtidas para cada uma das escalas.

4.5.1.1 Amostra de validação da Escala de Impacto em Profundidade (EIP)

O arquivo de dados para validação da Escala de Impacto em Profundidade (EIP) é composto de 752 casos válidos provenientes das respostas aos questionários aplicados, presencialmente, antes do início do treinamento (pré-teste) nas diferentes regiões do Brasil no período de outubro de 2007 a março de 2008. A tabela 4 apresenta as características demográficas, data de participação e motivos de inscrição dessa amostra.

A maioria dos respondentes é do sexo masculino (60,8%), com faixa etária entre 21 e 30 anos (35,5%), residem na região Sudeste (45,3%), possui em sua maioria o 3º grau completo (27,4%) e são empresários (43,0%). Nessa amostra, a maioria participou do Empretec no mês de novembro de 2007 (37,9%). Quanto ao motivo de inscrição no treinamento, observa-se que a maioria possui como principal interesse desenvolver competências empreendedoras (24,4%), seguido de conhecer o perfil empreendedor (23,2%). Como nesse item podiam ser escolhidas mais de uma opção, é importante citar os índices dos motivos melhorar desempenho gerencial (20,8%) e aprender a elaborar plano de negócio (16,7%). Esses quatro itens se destacam diante dos demais como principais motivos de inscrição para o treinamento Empretec.

4.5.1.2. Amostra de validação das Escalas de Impacto em Amplitude (EIA) e Falta de Suporte à Transferência (FST)

Para validação das Escalas de Impacto em Amplitude (EIA) e Falta de Suporte à Transferência (FST), foi utilizado o arquivo de dados referente às respostas às duas escalas aplicadas via WEB para participantes do Empretec de 1990 até 2008. Chegou-se, no total, a 417 respondentes.

A maioria dos respondentes é do sexo masculino (64,5%), com faixa etária de 31 a 40 anos (35,7%) (no ano de resposta ao questionário), são residentes na região Sudeste (68,8%) e possuem em sua maioria pós-graduação (40,3%). Quanto à ocupação, foram coletados dados

referentes ao período anterior e posterior ao Empretec. Os resultados da confrontação entre os dados antes e depois em termos da ocupação serão analisados no capítulo 6. Quanto ao ano de participação, observa-se que houve uma concentração de respostas daqueles que realizaram o treinamento em 2007 (30,2%) e 2006 (27,6%). O interesse em participar do Empretec foi, prioritariamente, em desenvolver competências empreendedoras (24,9%). Também cabe ressaltar, os demais motivos com índices expressivos: melhorar desempenho gerencial (20,6%), conhecer perfil empreendedor (20,4%) e aprender a elaborar o plano de negócio (12,8%).

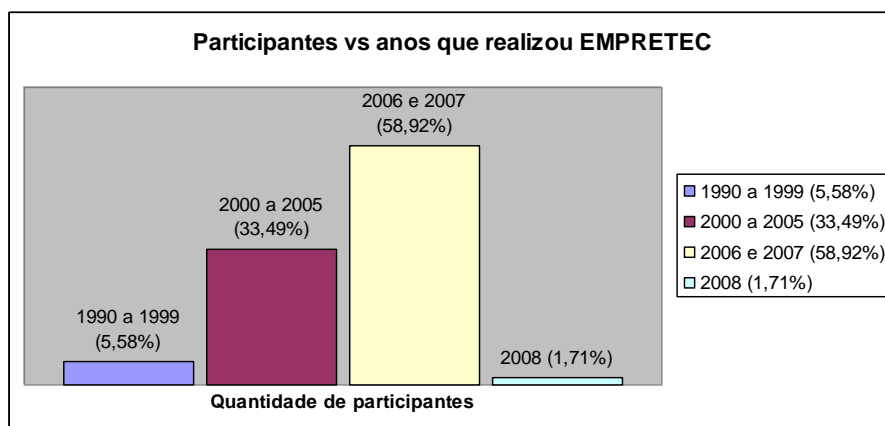
4.5.2 Amostra da etapa 2

A etapa 2 refere-se à verificação de impacto do Empretec em amplitude e profundidade e às análises de relacionamento entre as variáveis preditoras – falta de suporte à transferência e características da clientela – com os impactos nos dois níveis. Como resultado do pareamento das respostas dos participantes às escalas de impacto em profundidade, impacto em amplitude e falta de suporte à transferência, foram obtidos 169 casos válidos.

Constatou-se que a maioria dos respondentes é do sexo masculino (55,6%), possui idade entre 21 e 30 anos, residem na região Sudeste (45,0%) e possuem 3^o grau completo (27,4%). Quanto à ocupação, a maioria definiu-se como empresário (47,3%). Participaram do treinamento em novembro de 2007 (45,6%), tendo como principal motivo de inscrição desenvolver competências empreendedoras (25,3); seguido de conhecer perfil empreendedor (22,9%); em terceiro lugar, melhorar desempenho gerencial (21%) e; em quarto, aprender a elaborar o Plano de negócio (15,7%).

4.5.3 Amostra da etapa 3

A etapa 3 foi realizada somente via WEB, após treinamento, com participantes de diversos anos. Conforme citado antes, foram obtidos 417 casos válidos. Essa amostra é a mesma utilizada para a validação das escalas de impacto em amplitude e falta de suporte à transferência cujo perfil foi apresentado no item 5.6.1.2. A figura 15 permite a visualização da quantidade de respondentes por intervalos de anos.

Figura 15: Amostra 3 subdivida pelos anos em que se realizou o Empretec. ;

Observa-se que a maior parte dos respondentes são egressos dos anos de 2006 e 2007 (58,92%). Para evitar confusão com os dados da amostra 2, em relação ao ano de 2007, apenas os egressos até o mês de maio receberam os questionários. Portanto, quando responderam aos questionários (entre janeiro e março de 2008), a maioria dos respondentes dessa amostra havia finalizado o Empretec com no mínimo oito meses e no máximo dois anos após ele.

4.5.4 Comparação entre os perfis das amostras e população

A tabela 11 a seguir apresenta as características predominantes das três amostras obtidas e da população do Empretec, segundo dados da pesquisa Sebrae IBPQ-PR (2002).

Tabela 11: Comparação entre os perfis das amostras e população

Comparação entre as amostras								
Variáveis	Sebrae IBPQ (1.445)		Amostra 1 (752)		Amostra 2 (169)		Amostra 3 (417)	
Sexo	Masc.	68,5%	Masc.	60,8%	Masc.	55,6%	Masc.	64,5%
Região	-	-	Sudeste	45,3%	Sudeste	45,0%	Sudeste	68,8%
Faixa etária	De 35 a 44 anos	36,6%	De 21 a 30 anos	35,5%	De 21 a 30 anos	39,6%	De 31 a 40 anos	35,7%
Escolaridade	Ensino Superior*	78,8%	Ensino Superior*	52,5%	Ensino Superior*	59,2%	Ensino Superior*	68,6%

*Incluindo pós-graduados.

Verifica-se que, embora as estatísticas descritivas apontem para algumas similaridades, foram realizados testes inferenciais que demonstraram tratar-se de amostras diferentes.

Tanto nas amostras como na população há uma maior predominância do sexo masculino; em todos os casos, residem majoritariamente na região Sudeste e; possuem no mínimo Ensino Superior. Quanto à faixa etária, houve pequena diferença entre as amostras 1 e 2 e a amostra 3, essa última apresentando uma composição por idade um pouco superior. Isso se deve, provavelmente, ao preenchimento da idade atual no questionário, porém os participantes dessa amostra são egressos do treinamento em diferentes anos, indicando que, no período em que participaram, eram mais novos. Apesar do uso de intervalos diferentes, é possível observar que os dados de faixa etária da população (Sebrae/IBPQ-PR, 2002) aproximam-se mais da amostra 3, justificando-se pelo mesmo motivo.

4.6 . Instrumentos: Construção e Validações (semântica e por juízes)

Nesta seção, são descritos os instrumentos de coleta de dados, bem como os procedimentos para o desenvolvimento deles. Foram construídas três escalas: Escala de Falta de Suporte à Transferência – EFS; 2) Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude) – EIST e; 3) Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – EIP. As características da clientela (demográficas, motivos de inscrição, ocupação), assim como outros dados complementares sobre autoconceito, antes e depois do treinamento, maneiras de aquisição das habilidades e conseqüências gerais após o curso, foram obtidas por meio de itens específicos. (As escalas, dados da clientela e itens complementares encontram-se apêndices A, B e C referentes aos blocos de questionários por etapas/amostras). A tabela 12 apresenta informações gerais sobre o número de itens e seções dos questionários utilizados na coleta de dados.

Tabela 12: Informações gerais sobre os instrumentos utilizados.

Instrumento	Dimensões do instrumento	N.º de itens
-------------	--------------------------	--------------

Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em profundidade (questionário 1)	Avaliação do Impacto do Treinamento em Profundidade	1-24
Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em amplitude (questionário 2)	Avaliação do Impacto do Treinamento em Amplitude	25-36
Falta de Suporte à Transferência (questionário 3)	Contexto do empreendimento	37-45
	Contexto externo ao empreendimento	46-57
	Suporte psicossocial	57-65
Características da clientela	Dados demográficos, data de participação, ocupação, motivo de inscrição	1-9
Itens complementares *		
Mudança de autoconceito em relação ao primeiro dia do curso		Apenas uma resposta
Conseqüências ocorridas após o curso		Múltiplas respostas
Como adquiriu habilidades que considera aplicar		Ordem de importância

* Esses itens não estão vinculados às escalas construídas.

A construção dos instrumentos seguiu metodologias distintas que serão descritas a seguir.

4.6.1 Questionário Falta de Suporte à Transferência

O questionário de Falta de Suporte à Transferência do Empretec, definido como os fatores ambientais (contexto do empreendimento, contexto externo ao empreendimento e suporte psicossocial) que podem ameaçar a aplicação dos CHAs aprendidos no treinamento nas situações de trabalho, foi construído com base no instrumento desenvolvido e validado estatisticamente por Carvalho (2003) e Zerbini (2003). O instrumento das autoras em foco foi composto de 15 itens, apresentou bons índices psicométricos e soluções viáveis uni e bidimensional, essa última desdobrada em fatores e aspectos financeiros. Apesar desses resultados favoráveis e considerando ter sido sua primeira aplicação, as autoras sugeriram aprimoramento e novas aplicações.

Para esta dissertação, o instrumento foi revisado e foram acrescentados novos itens, conforme recomendação das autoras e com o respaldo também na literatura sobre empreendedorismo. O instrumento utilizado contém 29 itens classificados em três fatores:

contexto do empreendimento (9 itens), contexto externo ao empreendimento (12 itens) e suporte psicossocial (8 itens) associados a uma escala tipo Likert de 11 pontos, em que 0 (zero) corresponde a nada e 10 (dez), totalmente.

4.6.2 Questionário Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude)

Nesta dissertação, o Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho refere-se à avaliação dos participantes sobre os efeitos do Empretec em seus níveis de desempenho nas diversas situações de trabalho do ambiente onde atua (e.g. criação de empresa, expansão de empresa existente, aperfeiçoamento de uma função numa organização pública ou privada na qual é funcionário), os quais são medidos em dois níveis ou complexidades: amplitude e profundidade.

O nível amplitude trata do efeito do Empretec em dimensões gerais do comportamento, além daqueles relacionados aos CHAs previstos pelo treinamento. O questionário utilizado para mensurar o impacto nesse nível foi construído com base no instrumento elaborado e validado por Abbad (1999) e submetido à análise confirmatória por Abbad e Pilati (2005). Nessa etapa, o instrumento elaborado e testado permaneceu com estrutura unifatorial, conforme o proposto por Abadd (1999) e composto pelo mesmo número de itens, porém todos foram reformulados para atender aos parâmetros do tipo do treinamento avaliado (extra-organizacional e foco em empreendedorismo). Os 12 itens estão associados a uma escala de concordância do tipo Likert de 11 pontos, ancorados nos extremos discordo totalmente da afirmativa e concordo totalmente com a afirmativa.

4.6.3. Questionário Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade)

A avaliação de Impacto (em profundidade) descreve a aplicação das competências (CHAs) diretamente relacionadas aos objetivos instrucionais do treinamento. A construção desse questionário envolveu várias fontes de informação e foi realizada em quatro etapas, as quais são apresentadas a seguir.

- 1) Na primeira etapa, foi necessário realizar análise documental do Manual do Empretec (2002) visando à sistematização das estratégias de ensino e formulação dos objetivos instrucionais (essa etapa foi realizada em parceria Mutti (2008) do mestrado em Psicologia/UFBA). Tomando como base os critérios para descrição de objetivos instrucionais estabelecidos por Mager (1976), segundo o qual cada objetivo

deve conter três componentes: desempenho, condição e critério, 103 objetivos foram inicialmente elaborados. Em seguida, foi realizada uma entrevista com um instrutor sênior a fim de que ele classificasse-os como: aqueles que ele concordava, os que deveriam ser alterados e os que deveriam ser retirados. A partir dos resultados dessa entrevista, foram eliminadas as duplicidades e irrelevâncias e chegou-se a 37 objetivos instrucionais.

2) Na segunda etapa, com o intuito de verificar a clareza, objetividade e representatividade dos objetivos instrucionais formulados na etapa 1 para o Empretec, esses foram submetidos à avaliação de juízes, sendo nove instrutores-líderes do treinamento, residentes em diferentes regiões do Brasil. Por meio eletrônico, foram enviados aos instrutores os 37 objetivos instrucionais e as orientações para a avaliação deles (Apêndice D). A proposta original era, após a avaliação dos objetivos, realizar um grupo focal on-line para discussão dos objetivos discordantes, porém, em função da dificuldade em encontrar agenda em comum, essa etapa foi cancelada. Após análises das respostas dos instrutores, foram necessárias junções, eliminações e redefinições, obtendo-se 15 objetivos instrucionais.

3) O próximo passo foi verificar se os objetivos instrucionais de fato indicavam os CHAs desejados do aprendiz. Assim, foi realizado um mapeamento minucioso, para cada objetivo instrucional descrito em termos de competências (CHAs) desejados do aprendiz após o treinamento. Esses foram decompostos em suas três dimensões constituintes (conhecimentos, habilidades e atitudes) (Apêndice E) e, em seguida, após eliminados os objetivos considerados intermediários e acrescidos objetivos relevantes, foram extraídos os itens do instrumento .

4) Na quarta etapa, o instrumento contendo 23 itens foi submetido ao grupo de pesquisa Impacto (2007) na Universidade de Brasília (UnB). O grupo formado de professores, estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia e Administração da UnB realizou pesquisas nas áreas de TD&E, Educação Corporativa, Educação a Distância, e Avaliação da Efetividade de Programas de Treinamento. Numa oficina de trabalho com duração de três horas, os participantes opinaram e criticaram o instrumento quanto à clareza, objetividade, precisão e adequação dos itens e instruções. Os ajustes sugeridos pelo grupo Impacto foram, na sua maioria, aproveitados, o que resultou em 24 itens finais do instrumento, vinculados a uma escala likert de 11 pontos, variando entre 0 (zero) – não aplico – e 10 (dez) – aplico totalmente – , com estrutura unifatorial.

4.6.4 Itens complementares

Os três itens complementares foram acrescentados com o objetivo de auxiliar nas discussões dos resultados às respostas dos questionários de Impacto (em amplitude e profundidade). É importante ressaltar que se trata de medidas gerais, de caráter exploratório e que podem ser utilizadas apenas como ponto de partida para futuras pesquisas.

O primeiro item, aplicado após o treinamento, aborda a percepção do participante sobre mudança no seu autoconceito (visão a respeito de si mesmo) especificamente em termos das características empreendedoras, em relação ao primeiro dia do treinamento. O item possui cinco opções de respostas relacionadas a ou não. O segundo item, de igual forma aplicado após o treinamento, refere-se às decisões imediatas (conseqüências) ocorridas após o treinamento, descritas de maneira objetiva. O item de múltiplas respostas possui nove alternativas e uma opção outros. O terceiro item busca mapear outras maneiras de aquisição de habilidades empreendedoras e foi aplicado com a amostra da etapa 1 (presencialmente) e amostra da etapa 3. O item possui seis alternativas e uma opção outros para que fossem atribuídas notas em ordem de importância.

4.6.5 Questionário de dados pessoais (características da clientela)

Nesse questionário, foram coletados dados demográficos que envolviam: sexo, faixa etária, região geográfica, escolaridade, data de participação no treinamento, ocupação atual. Também foi perguntado o motivo pelo qual se inscreveu no treinamento, com possibilidade de assinalar mais de uma opção. Além disso, foi solicitado o endereço de e-mail do participante para os sujeitos que responderam presencialmente pré-teste (amostra da etapa 1 – seção 5.6.1.1) visando ao envio do questionário para comparação antes e depois por meio eletrônico. Para os participantes que responderam somente após o treinamento (amostra da etapa 3 – seção 5.5.3), o item ocupação foi subdividido entre antes e depois.

Além das validações antes mencionadas, todos os questionários foram enviados para mais duas especialistas em avaliação de TD&E da UNB e a elas foram solicitadas opiniões e críticas aos itens e instruções de preenchimento, visando corrigir eventuais falhas. Alguns ajustes mais uma vez foram necessários e, por fim, após terem sido digitalizados e hospedados na internet, os questionários foram submetidos a pré-testes com 15 sujeitos de diferentes perfis sociodemográficos para validação semântica, visando testar a compreensão dos itens, facilidade e tempo de resposta aos formulários formatados para WEB. Após esse procedimento, algumas últimas adaptações nas redações e decisões sobre soluções de design

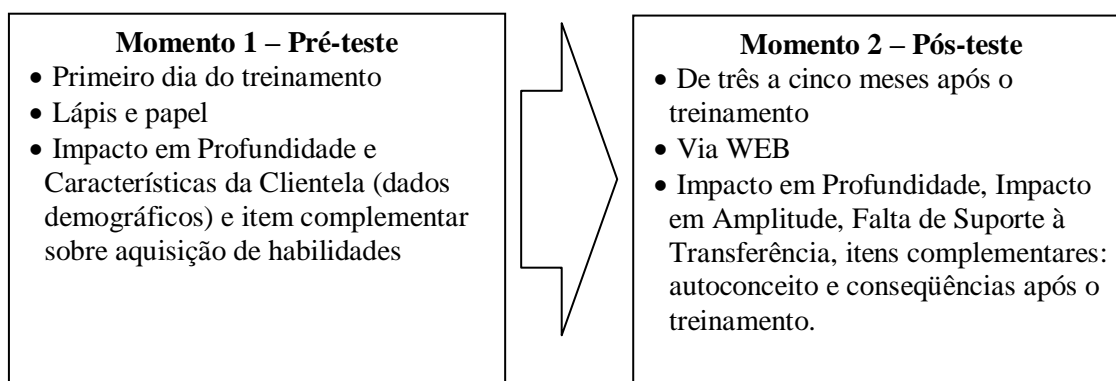
para WEB foram realizadas nos três instrumentos. A seguir são apresentados os procedimentos de coleta de dados utilizados.

Os itens complementares encontram-se nos apêndices A,B e C.

4.7. Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados ocorreu de forma diferenciada para as etapas 2 e 3. Para a etapa 2 (pré e pós-teste em grupo único), a coleta de dados ocorreu em dois momentos distintos: no primeiro dia do treinamento, antes de começarem os conteúdos, e após (de 75 a 150 dias) o término do treinamento. No primeiro momento, foram coletados dados presencialmente sobre impacto em profundidade, dados demográficos e ainda foi realizada uma pergunta sobre aquisição de habilidades. No segundo momento, foram coletados dados via WEB de impacto em profundidade, impacto em amplitude e falta de suporte à transferência. Além disso, mais duas perguntas foram realizadas: uma sobre autoconceito e outra sobre conseqüências após o curso. A figura 16 ilustra os momentos de aplicação e as variáveis estudadas para a etapa 2.

Figura 16: Momentos de coleta de dados para a etapa 2.



No primeiro momento da coleta, os questionários foram aplicados por instrutores do Empretec em turmas realizadas em diferentes Estados brasileiros. Os questionários foram remetidos para os instrutores pelo correio juntamente com uma correspondência contendo as orientações de aplicação (Apêndice F). As turmas foram escolhidas com base na agenda de treinamentos dos Estados e disponibilidade do instrutor para aplicação dos questionários. Após serem aplicados, os questionários foram devolvidos pelos instrutores ou pela agência Sebrae (através do correio), e os dados foram inseridos num banco de dados do Statistical Package for the Social Science (SPSS) versão 13.0.

Para o segundo momento da coleta, foi contratado um programador para construção do sistema de gerenciamento da pesquisa pela internet. Os questionários foram enviados por e-mail por intermédio do sistema de gerenciamento, juntamente com uma carta (Apêndice G) que explicava os procedimentos e objetivos da pesquisa, bem como solicitava ao participante que respondesse aos questionários hospedados em endereços da internet indicados em link específico (www.pesquisaead.com.br/silvana/index.php). As páginas foram ordenadas de modo que os participantes respondiam primeiro ao questionário de impacto em profundidade; depois a um item complementar sobre mudança de autoconceito; logo após, aos itens de impacto em amplitude e; por último, aos itens sobre falta de suporte à transferência e uma pergunta sobre as conseqüências ocorridas após o treinamento.

As respostas dos participantes aos questionários eram automaticamente registradas em arquivos de dados eletrônico do sistema de gerenciamento compatível com o programa Excel e, em seguida, importados pelo SPSS 13.0. A página de gerenciamento da coleta de dados pela internet pode ser visualizada na figura 17.

Figura 17: Página de gerenciamento do sistema.



Em síntese, para a etapa 2, ao todo, foram aplicados 752 questionários presenciais (os dados dos questionários respondidos presencialmente foram armazenados num arquivo de dados separadamente e foram úteis para a etapa 1). Desses, 65 foram eliminados para o pós-teste (segundo momento) devido à falta de e-mail ou e-mail ilegível, portanto foram enviados, no segundo momento (via WEB), 687 questionários. Foram respondidos 169 questionários (24,5%), considerado um índice razoável de retorno para procedimento via WEB. É

importante ressaltar que, por falha na programação do sistema, não foi possível saber com confiança se todos os 687 e-mails chegaram aos seus destinatários. O sistema acusava transmitido com sucesso, entretanto não havia confirmação do recebimento pelo destinatário.

Para a etapa 3 (pós-teste em grupo único), as variáveis foram mensuradas somente posteriormente ao evento instrucional, ou seja, os participantes responderam às questões referentes ao antes e depois do Empretec em um único momento. Trata-se de um delineamento *cross section*, embora buscasse captar alguma noção de mudança no tempo. Dessa forma, seguiram-se recomendações de Babbie (1999) no sentido de captar informações sobre processo. Os dados foram coletados via WEB no período de outubro de 2007 a abril de 2008. Utilizou-se procedimento semelhante ao segundo momento de coleta da etapa 2, enviando carta linkada (Apêndice G) por e-mail para todos os participantes, por intermédio do mesmo sistema de gerenciamento de dados. O link acessado foi: (www.pesquisaead.com.br/silvana/index_prepos.php). Os instrumentos foram agrupados na seguinte ordem: questionário de impacto em profundidade, item complementar sobre mudança de autoconceito, questionário de impacto em amplitude, itens complementares sobre conseqüências após o treinamento e como adquiriu as habilidades; em seguida, o questionário de falta de suporte à transferência e; por último, os dados sociodemográficos.

Foram enviados 8.839 emails, obtendo um índice de retorno de 4,8% (487 casos). O baixo índice de retorno pode ser explicado por diversas razões: dificuldades tecnológicas ocorridas durante a coleta de dados por meio eletrônico; grande quantidade de endereços de e-mails inativos ou inexistentes devido à utilização de bases de e-mails antigas, ausência de vínculo do participante com a empresa, sobretudo porque os participantes dessa etapa possuíam em média dois anos de término do curso. Similarmente ao ocorrido na etapa 2, por erro de programação, não foi possível obter dados de confirmação sobre quantos e-mails, do total enviado, foi recebido pelo participante.

A figura 17 apresenta uma ilustração da página inicial dos questionários respondidos pela amostra 3, etapa 3 (até o item 4 do questionário de impacto em profundidade).

Figura 17: Página inicial dos questionários da etapa 3



Universidade Federal da Bahia

INFORMAÇÃO PÓS-TREINAMENTO

QUESTIONÁRIO

A seguir, são apresentadas algumas afirmativas, distribuídas em três questionários de avaliação de treinamento. Para cada questionário são apresentadas instruções específicas para o seu preenchimento.

Nestes questionários queremos saber o quanto o curso Empretec foi capaz de contribuir para a mudança no seu desempenho profissional em relação a conteúdos específicos do curso (questionário 1) e ao seu desempenho global (questionário 2).

Instruções 1

* Para responder, leia atentamente cada afirmativa, buscando associá-las à sua participação no curso e avalie **o quanto você as aplica após o curso**.

* Utilize a escala abaixo:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Não aplico					Aplico totalmente					

Questionário 01		ANTES	DEPOIS
1	Estabeleço metas profissionais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo final.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Estabeleço metas pessoais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo final.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Realizo projeções para o futuro do negócio e/ou futuro profissional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A seguir são descritos os procedimentos de análise dos dados.

4.8. Procedimento de análise de dados

Antes do início das análises, foi necessário preparar os arquivos visando aproveitamento ótimo dos casos válidos. Foram configurados três arquivos de arquivo de dados (amostras 1, 2 e 3 apresentadas anteriormente).

Em seguida, os dados foram submetidos a análises descritivas e exploratórias, com a finalidade de obter frequências de respostas aos questionários, verificar exatidão da entrada dos dados, a distribuição dos dados omissos, a identificação de outliers, a distribuição das variáveis, assim como os pressupostos para a realização das análises posteriores.

Para identificação dos outliers univariados, todas as variáveis foram transformadas em escores Z. Foram excluídas todas as respostas cujos escores padronizados eram iguais ou superiores a 3,29 ($p < 0,001$, two-tailed). Os outliers multivariados foram identificados a partir da distância Mahalanobis ($p < 0,001$) e, posteriormente, excluídos. Cabe ressaltar que, para todas as amostras, o índice de casos omissos variou entre 1 e 4%, não necessitando de tratamento específico. Em seguida, iniciaram-se as análises fatoriais para validação dos instrumentos (Etapa 1). Para tanto, os passos sugeridos por Pasquali (2005) foram seguidos. Inicialmente, verificou-se a fatorabilidade da matriz de correlações por meio do KMO e da média das correlações da matriz. Em seguida, foi realizada a análise dos componentes principais (PC) para identificação do número de fatores que poderiam ser extraídos. Os

critérios utilizados para identificação do número de fatores foram análise do *scree plot* para os valores próprios (eigenvalues) maiores que 1, variância explicada pelo fator ou critério de Harman (Pasquali, 2005) com ponto de corte inferior a 3% da variância explicada, análise paralela de Horn (com auxílio do software RanEign) que, de acordo com Laros (2004), trata-se do melhor indicador para decisão da quantidade de fatores.

O passo seguinte foi realizar o método de fatoração dos eixos principais (PAF) para obter as estruturas fatoriais, com supressão dos itens que apresentassem cargas fatoriais inferiores a 0,30, tratamento *pairwise* dos casos omissos e rotação oblíqua (direct oblimin). Também foram feitas análises dos índices de consistência interna dos itens (Alfa de Cronbach) e interpretabilidade das soluções propostas.

Para cumprir o objetivo 1 (da etapa 2) e o objetivo 3 (da etapa 3), foram realizados testes t para identificar possíveis diferenças significativas entre as médias das respostas ao questionário de Impacto em Profundidade antes do treinamento e depois do treinamento (respondidos pelas amostras das etapas 2 e 3) e também as estatísticas descritivas das respostas aos questionários de Impacto em amplitude. Além disso, também foram realizados teste t e Anova para avaliar as diferenças estatísticas entre as médias das duas amostras e os resultados entre grupos de ocupações diferentes.

Numa segunda etapa, as médias das respostas dos participantes às escalas, transformadas em variáveis, foram submetidas a análises de regressão múltipla padrão e stepwise. As análises foram realizadas com o intuito de compreender o relacionamento existente entre as variáveis antecedentes e a variável critério, verificando o grau de predição delas (objetivos 2 e 4).

Também foram realizadas estatísticas descritivas para os itens complementares (frequências e médias). Em particular para o item de aquisição de habilidades, que possuía orientação de assinalar as alternativas por ordem de importância, foi dado um tratamento cruzado frequência versus ordem de importância. Além dessas, análises de conteúdo foram realizadas para as respostas qualitativas provenientes das opções outros dos itens complementares.

No capítulo seguinte, são descritos e discutidos os resultados das análises mencionadas.

5. Resultados e Discussão

Este capítulo está estruturado em quatro seções, contendo a apresentação dos resultados e as suas respectivas discussões e relacionando-os com os objetivos propostos e a literatura analisada. O capítulo, portanto, está estruturado da seguinte maneira:

- a) Na seção 5.1, são analisados os resultados da etapa 1, os quais se referem às análises fatoriais realizadas com o intuito de avaliar a estrutura empírica das escalas construídas.
- b) Na seção 5.2, registram-se e discutem-se os resultados relacionados à etapa 2, objetivo 1 (pré e pós-teste em grupo único) e à etapa 3, objetivo 3 (somente pós-teste em grupo único), buscando analisar o impacto em profundidade e amplitude do Empretec, porém partindo de amostras e delineamentos diferenciados. Além disso, também nesta seção os resultados do objetivo 1 e 2 são comparados.
- c) A seção 5.3 apresenta os resultados das análises exploratórias das variáveis explicativas de impacto em amplitude e profundidade estabelecidas para o objetivo 2 e objetivo 4 das etapas 2 e 3.
- d) Na seção 5.4 analisam-se os outros resultados obtidos por meio de testes *t* e Anovas visando cumprir os objetivos adicionais da etapa 4 de comparação entre grupos de ocupações. Também, nessa seção, são apresentados os resultados das estatísticas descritivas dos itens complementares e os resultados qualitativos das opções “outros” incluídas nos instrumentos de coleta de dados.

A fim de situar o leitor, todos os objetivos serão retomados antes das apresentações e discussões dos resultados. Apesar disso, em função das diferentes composições das amostras, recomenda-se ainda retomar o capítulo 4, seção 4.6 onde são caracterizadas e especificadas as amostras para cada etapa, cujos resultados são relatados a seguir.

5.1. Construção e Validação das escalas – Etapa 1

O objetivo dessa etapa, conforme especificado no capítulo de método desta dissertação, foi construir e validar os seguintes instrumentos de medida: Escala de Falta de Suporte à Transferência (EFS); Escala de Avaliação de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em Amplitude (EIA); Escala de Avaliação de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em Profundidade (EIP).

Para realização das validações, por meio de análises fatoriais, os passos sugeridos por Pasquali (2005) e Hair e Cols (2005) foram seguidos para cada escala. Inicialmente, verificou-se a fatorabilidade da matriz de correlações por meio do KMO e da média das correlações da matriz. Em seguida, foi realizada a análise dos componentes principais (PC) para identificação do número de fatores que poderiam ser extraídos, utilizando como critérios a análise do *scree plot* para os valores próprios (*eigenvalues*) maiores que 1, critério de Harman e análise paralela de Horn. O passo seguinte foi realizar o método de Fatoração dos Eixos Principais (PAF) para obter as estruturas fatoriais, com supressão dos itens que apresentassem cargas fatoriais inferiores a 0,30, tratamento *pairwise* dos casos omissos e rotação oblíqua (*direct oblimin*). Também foram feitas análises dos índices de consistência interna dos itens (Alfa de Cronbach) e interpretabilidade das soluções propostas.

Todas as escalas obtidas por meio das análises fatoriais mostraram-se válidas e confiáveis com índices de consistência interna que variaram de 0,80 a 0,96. As discussões dos resultados para cada uma delas são a seguir apresentadas.

5.1.1 Validação da Escala de Falta de Suporte à Transferência (EFS)

A maior parte das pesquisas realizadas em avaliação de treinamento aborda o suporte à transferência como a percepção de apoio recebido pelo egresso de uma ação educacional à aplicação das competências aprendidas, apoio este recebido por chefes, colegas, em termos de suporte material e também psicossocial (Abbad, 1999; Carvalho, 2003; Meneses, 2002; Zerbini, 2003).

De forma pioneira, Carvalho (2003), Zerbini (2003), Zerbini e Abbad (2005), Zerbini e Carvalho (2006) construíram e validaram uma escala de Falta de Suporte à Transferência. Tal instrumento foi assim nomeado porque a escala de resposta, associada aos itens, solicita a avaliação sobre o quanto os aspectos listados podem prejudicar o impacto do treinamento no trabalho.

Na literatura internacional, Peters e O'Connor (1980) alertam para possíveis influências das restrições situacionais nos resultados do trabalho, no entanto não apresentam resultados empíricos sobre o estudo dessas medidas.

No que se refere à literatura sobre empreendedorismo, de uma maneira geral, os autores reconhecem o papel relevante das contingências ambientais como elementos propulsores ou inibidores do empreendedorismo (Dalley & Hamilton, 2000; Fillion, 1991; Miller, 1983; Shumpeter, 2002; Versiani & Guimarães, 2004). Shumpeter (2002), por exemplo, sugere que o mais importante não é o empreendedor em si, mas o processo de

empreendedorismo e os fatores organizacionais e ambientais que o estimulam ou desestimulam. No entanto, embora muito discutido teoricamente, há uma carência de critérios validados e precisos de medidas sobre esse aspecto.

Nesta dissertação, com base nos resultados e agenda de pesquisas sugeridos por Carvalho (2003), Zerbini (2003), Zerbini e Abbad (2005), e Zerbini e Carvalho (2006), para novas aplicações da escala de Falta de Suporte, foi construída uma escala equivalente, denominada Escala de Falta de Suporte à Transferência.

Os itens da escala originalmente construída e validada pelas referidas autoras foram reformulados, sendo que 14 novos itens foram desenvolvidos, incluindo itens referentes ao apoio familiar e incentivo à abertura e funcionamento do empreendimento, ficando a escala com um total de 29 itens. Além disso, os itens anteriormente agrupados em dois fatores foram reorganizados em três fatores antes de submetidos a análise fatorial.

Quanto ao conteúdo dos itens, este também foi um aspecto revisto. Para a escala validada na presente dissertação, todos os itens foram formulados com conteúdos negativos, em consonância com a literatura de empreendedorismo revisada, a qual sugere ser o macro-ambiente onde se insere o empreendedor, percebido, na maioria das vezes, como contendo maior quantidade de forças restritivas ou inibidoras da ação empreendedora (Dalley & Hamilton, 2000; Miller, 1983; Santos, 1983).

Assim, no lugar de expressarem oportunidades, os itens da escala espelham ameaças do contexto. Ao participante foi solicitada a avaliação sobre o quanto os aspectos listados podem ameaçar a aplicação das competências aprendidas, ou seja, quanto menor a média geral da escala, melhor a percepção sobre o suporte oferecido.

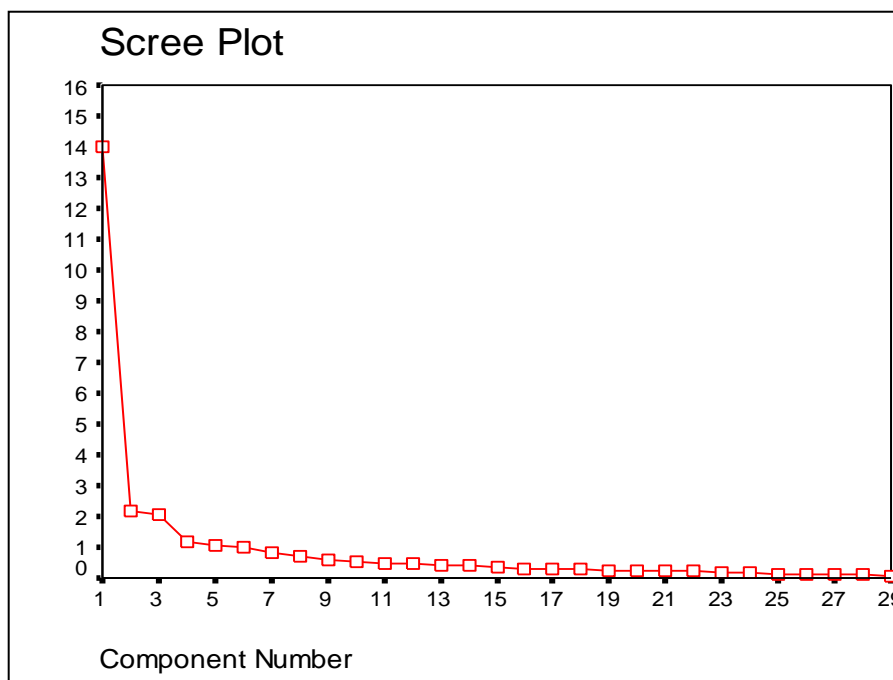
As respostas de 417 participantes aos 29 itens do questionário, submetidas às análises exploratórias, não apresentaram dados omissos, não sendo necessário utilizar método algum de substituição. Também não foram identificadas respostas extremas univariadas e foram identificados 35 casos extremos multivariados, os quais foram excluídos das análises posteriores, restando 382 casos válidos no banco de dados.

O índice de fatorabilidade da matriz mostrou-se adequado ($KMO = 0,93$) e, analisada a matriz de correlações entre as variáveis, observaram-se 100% dos valores superiores a 0,30, indicando que a matriz é fatorizável.

A análise dos componentes principais, com tratamento *pairwise* para os casos omissos, sugere uma estrutura empírica com 4 componentes. Utilizou-se o critério dos *eigenvalues* (valores próprios) maiores ou iguais a um e o critério de Harman, no qual cada componente

deveria explicar no mínimo 3% da variância total. Já a análise do *scree plot* (figura 18) indicou a existência de até quatro componentes.

Figura 18: *scree plot* para a escala de falta de suporte à transferência



Em seguida, foi realizada a análise paralela de Horn por meio da qual foi observado somente três componentes. A tabela 13 apresenta os valores próprios empíricos e os valores aleatórios, de acordo com a análise paralela de Horn.

Tabela 13: Valores próprios empíricos e aleatórios dos seis componentes de Falta de Suporte à Transferência

Valores	Componentes					
	1	2	3	4	5	6
Próprios						
Empírico	14,01	2,19	2,07	1,15	1,07	1,01
Aleatório	1,55	1,47	1,41	1,36	1,31	1,27

Como apresentado na tabela 13, os três primeiros componentes da estrutura apresentam valores próprios empíricos maiores do que os fornecidos pela análise paralela, indicando uma estrutura composta por apenas três fatores.

Diante desse resultado, optou-se por realizar a Análise Fatorial do Eixo Principal (PAF) com três fatores por ser a análise paralela de Horn mais confiável (Pasquali, 2005) e apresentar uma solução mais coerente com as estruturas empíricas sugeridas em resultados anteriores obtidos por Carvalho (2003) e Zerbini (2003). Feita a análise PAF com método de rotação *direct oblimin*, os três fatores extraídos explicam respectivamente: 48,32% (1º fator – contexto do empreendimento); 7,56% (2º fator – contexto externo ao empreendimento) e; 7,14% (3º fator – suporte psicossocial) da variância total das respostas aos itens do instrumento.

A tabela 14 mostra a estrutura empírica da escala, as cargas fatoriais, as comunalidades (h^2) dos itens, as médias e desvios-padrão, os índices de consistência interna, valores próprios e percentuais de variância explicada de cada fator.

Tabela 14: Estrutura empírica com três fatores e fator geral da Escala de Falta de Suporte à Transferência – EFST

	Código/Descrição dos Itens	Cargas Fatoriais			Geral	H ²	Média	Desvio Padrão
		1	2	3				
FSUP18-	Alto custo de tempo em atividades de cumprimento das exigências de fiscalização do governo.	0,89			0,72	0,72	5,07	3,22
FSUP11-	Altas taxas de juros.	0,85			0,69	0,77	5,50	3,35
FSUP12-	Excesso de burocracia.	0,79			0,61	0,65	6,36	3,10
FSUP10-	Carga tributária excessiva.	0,78			0,60	0,72	6,19	3,25
FSUP19-	Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre o mercado consumidor (clientes), no ramo de negócio da empresa.	0,71			0,74	0,87	4,77	3,19
FSUP20-	Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre a concorrência, no ramo de negócio da empresa.	0,71			0,76	0,88	4,68	3,21
FSUP16-	Falta de orientação sobre como aplicar a legislação para o correto funcionamento do negócio/empreendimento, oferecida por órgãos governamentais.	0,64			0,76	0,74	4,59	3,22
FSUP17-	Insuficiência de serviços de apoio à difusão da cultura empreendedora.	0,60			0,73	0,73	4,33	3,08
FSUP14-	Ausência de Linhas de créditos específicas para o negócio/empreendimento.	0,49			0,67	0,65	4,62	3,20
FSUP13-	Falta de recursos financeiros para tocar o negócio/empreendimento.	0,49			0,71	0,67	5,23	3,20
FSUP15-	Desvalorização ao empreendedorismo na cultura local.	0,44			0,71	0,64	4,34	3,22
FSUP21-	Dificuldade de acesso a informações sobre novas	0,44			0,75	0,68	4,08	3,18

	tecnologias ligadas ao negócio/empreendimento.					
FSUP2-	Baixa qualidade de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho.	0,94	0,68	0,08	3,66	2,92
FSUP1-	Insuficiência de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho.	0,89	0,67	0,80	3,96	2,89
FSUP3-	Falta de adequação do espaço físico.	0,87	0,66	0,71	3,76	3,11
FSUP5-	Falta de segurança no local de funcionamento do negócio/empreendimento.	0,72	0,67	0,64	2,97	2,97
FSUP8-	Falta de adequação do local de funcionamento da empresa.	0,70	0,73	0,68	3,07	2,92
FSUP7-	Proximidade da empresa com outros estabelecimentos de ramos incompatíveis.	0,63	0,62	0,58	2,98	2,97
FSUP6-	Falta de recursos para treinamento da equipe com a qual trabalho.	0,59	0,70	0,57	4,23	2,98
FSUP4-	Inadimplência de clientes.	0,59	0,63	0,53	3,73	3,19
FSUP9-	Condições do mercado consumidor (preços, evolução da demanda, grau de concorrência).	0,47	0,62	0,53	4,37	2,88
FSUP28-	Interferência da família no negócio/empreendimento.	0,85	0,58	0,83	3,63	3,33
FSUP29-	Influência de conflitos familiares nas decisões do negócio/empreendimento.	0,80	0,54	0,81	3,49	3,36
FSUP24-	Ausência de <i>feedbacks</i> positivos de funcionários e colegas quando aplico no trabalho o que aprendi.	0,76	0,70	0,78	4,81	2,84
FSUP25-	Ausência de <i>feedbacks</i> positivos de clientes às mudanças de práticas em função da aplicação de novas competências aprendidas no treinamento.	0,73	0,74	0,83	4,60	2,85
FSUP27-	Resistência da equipe de trabalho à mudança.	0,69	0,64	0,57	4,90	3,04
FSUP23-	Falta de predisposição de sócios para prática de novas atitudes, habilidades ou conhecimentos.	0,67	0,62	0,55	4,80	3,40
FSUP26-	Ausência de <i>feedbacks</i> positivos de membros/pares de entidades profissionais afins (associações, confederações, sindicatos) quando pratico as novas competências aprendidas.	0,61	0,71	0,75	4,56	3,02
FSUP22-	Falta de experiências pessoais de familiares em atividades empresariais.	0,57	0,63	0,56	4,65	3,20
	N	382	382	382		
	<i>Eigenvalue</i> (valor próprio)	14,01	2,19	2,07	46,51	
	% Variância explicada				76,52	
	Número de itens	12	9	8	29	
	Alfa de Cronbach (α)	0,94	0,92	0,91	0,96	

O primeiro fator refere-se ao contexto externo ao empreendimento. Inclui itens referentes às características do ambiente externo, estrutura de oportunidades, aspectos governamentais, institucionais, culturais e econômicos. Os 12 itens tiveram cargas fatoriais variando de 0,44 a 0,89 e alpha de Cronbach de 0,94. Esses resultados são considerados excelentes (Hair & Cols, 2005).

O segundo fator reúne nove itens relativos ao contexto do empreendimento, ou seja, fatores que fazem parte do ambiente interno do empreendimento, como aspectos materiais e físicos (proximidade de outros estabelecimentos, estacionamento, local de funcionamento), além das condições do mercado/cliente (inadimplência, condições do mercado consumidor). As cargas fatoriais variaram de 0,47 a 0,94, e o alpha de Cronbach foi de 0,92. Também, conforme Hair e Cols (2005), trata-se de um excelente índice de consistência interna.

O terceiro fator abrange oito itens do suporte psicossocial. Envolve variáveis referentes ao relacionamento do empreendedor com outras pessoas que fazem parte da sua rede de contatos e relacionamentos, tais como seus familiares, sócios e amigos, membros de associações e entidades de apoio. As cargas fatoriais variaram de 0,57 a 0,85 com alpha de Cronbach de 0,91. Novamente, nesse caso, os resultados são classificados como excelentes de acordo com Hair e Cols (2005).

A magnitude da correlação entre os fatores foi elevada: entre os fatores 1 e 2 foi de $r = 0,61$; entre 1 e 3 foi de $r = 0,58$ e; entre 2 e 3, de $r = 0,60$, reforçando a idéia de um fator geral que reúna todos os itens em apenas uma escala. A PAF com solução unifatorial mostrou consistência na estrutura, pois todos os itens apresentaram cargas fatoriais variando entre 0,54 a 0,76, explicando 46,51% da variância das respostas. O índice de precisão (alpha de Cronbach) foi de 0,96.

Segundo Hair e Cols (2005), se a dimensão do alpha for maior do que 0,95, os itens devem ser inspecionados para garantir que mensurem diferentes aspectos do conceito. Tendo seguido esse procedimento, foi verificado que os itens 19 e 20 apresentaram correlação elevada (0,91) de acordo com o índice especificado por Pasquali (2004), sugerindo serem itens com conteúdos semelhantes que poderiam gerar redundância, no entanto, por tratar-se de uma análise fatorial exploratória, optou-se por não retirá-los do instrumento.

Em síntese, nessa etapa desta dissertação, foram obtidas duas soluções viáveis igualmente válidas e confiáveis: uma tridimensional e outra unidimensional. Na primeira solução, as escalas de Contexto Externo ao Empreendimento (12 itens, $\alpha = 0,94$), Contexto do Empreendimento (9 itens, $\alpha = 0,92$) e Suporte Psicossocial (8 itens, $\alpha = 0,91$) apresentaram bons índices psicométricos. Na estrutura unidimensional, a escala geral, denominada Falta de Suporte à

Transferência (29 itens, $\alpha = 0,96$), do mesmo modo apresenta boa qualidade psicométrica. Nenhum item foi excluído.

Ressalta-se que, após a validação e o exame minucioso das descrições dos itens e suas respectivas cargas fatoriais, decidiu-se por renomear o 1º fator da escala (Contexto Externo ao Empreendimento), sendo, portanto, designado, a partir de então, de Macro-ambiente. Tal procedimento foi adotado por duas razões principais: o treinamento em avaliação é não-corporativo e sua avaliação de impacto em profundidade e em amplitude tomou como ponto de partida objetivos instrucionais expressos em termos de competências empreendedoras, o que é coerente com a percepção de que o empreendedorismo é uma função, conforme proposto por Schumpeter (2002), e não um conjunto de traços de personalidade.

Embora sejam as escalas em foco apenas equivalentes às propostas por Carvalho (2003) e Zerbini (2003), é possível afirmar que as estruturas empíricas encontradas corroboram, ao menos parcialmente, os resultados encontrados pelas autoras que indicaram soluções uni e bidimensional. As revisões e os acréscimos de itens à primeira aplicação da escala elaborada pelas referidas autoras parecem confiáveis, porém algumas melhorias se fazem necessárias.

É importante destacar que, nas análises, foram encontradas algumas correlações bivariadas superiores a 0,80 entre os itens, destacando um par de itens altamente correlacionado entre si ($r = 0,91$) (FSUP 19 – Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre o mercado consumidor no ramo de negócio da empresa – e FSUP 20 – Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre a concorrência no ramo de negócio da empresa). Essas correlações elevadas devem estar influenciando demasiadamente o alto valor do alpha (0,96). Isso pode indicar que os respondentes não identificam diferenças nos conteúdos dos itens, avaliando a escassez de informações de naturezas diferentes com o mesmo critério por exemplo.

Nesta dissertação, optou-se por não realizar novas análises sem os itens redundantes, já que esse estudo, de caráter exploratório, está sujeito à aplicação em outros contextos e amostras. Como recomendação para aprimoramento da escala, contudo, sugere-se utilizar o ponto de corte de 0,80 (Tabachnick & Fidell, 2001) para a inspeção de outras correlações bivariadas elevadas existentes, como foram verificadas as correlações dos seguintes pares de itens: 1 e 2 (FSUP 1 – Baixa qualidade de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho – e FPSUP 2 – Insuficiência de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho), que apresentaram correlação de ($r = 0,88$) e os itens 10 e 11 (FSUP 10 – Carga tributária excessiva – e FSUP 11 – Altas taxas de juros), que apresentaram correlação ($r = 0,80$).

As redações dos pares de itens com magnitude elevada de correlação devem ser revistas e/ou itens devem ser excluídos para próximas aplicações, contudo, antes, é preciso

constatar se as modificações fazem sentido teórico. Ainda que estejam altamente correlacionados, em ambos os casos citados anteriormente, por exemplo, tratam-se de medidas diferenciadas.

Além de se diferenciar por medir as restrições ou barreiras encontradas para aplicação dos CHAs, outra particularidade dessa escala é o contexto ao qual ela se aplica, sendo recomendada exclusivamente para aplicação em situações de treinamento não-corporativo e direcionados para desenvolvimento de competências empreendedoras.

Por ser uma escala nova, outras aplicações e aperfeiçoamentos precisam ser realizados até que a sua estrutura empírica seja confirmada.

5.1.2 Validação da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude) - EIA

O instrumento desenvolvido para medir o impacto em amplitude dessa pesquisa foi inspirado pelo questionário de Impacto em Amplitude construído e validado por Abbad (1999), revalidado em diversas pesquisas (Lacerda, 2002; Meneses, 2002; Tamayo, 2002) e submetido à análise confirmatória por Abbad e Pilati (2005). Para ser considerado instrumento de medida de impacto em amplitude, é necessário que os itens mensurem a ocorrência de mudanças globais no desempenho subsequente do indivíduo, não necessariamente relacionados aos objetivos instrucionais do treinamento.

Embora Carvalho, Zerbini e Abbad (2005) tenham desenvolvido um instrumento de Impacto em Amplitude que avalia o comportamento empreendedor dos egressos do curso IPGN oferecido pelo Sebrae, ele não pôde ser replicado em função das características do Empretec, que mantém seu foco em mudança comportamental e não possui conteúdo técnico ou de gestão do negócio. Portanto, foi necessário construir e validar uma nova escala com medidas atitudinais gerais baseadas na literatura de empreendedorismo e em avaliações anteriores do Empretec, com destaque para as recomendações de Lopes (1999) sobre os efeitos do treinamento para além das CCEs como ampliação da consciência, melhoria de autoconfiança, melhorias de autoconceito etc.

Além disso, o uso da expressão *em situações de trabalho* nesta dissertação é uma novidade. Considerou-se que o termo *no trabalho*, frequentemente utilizado, é mais adequado quando se trata de contextos corporativos, que não é o caso do treinamento-alvo desta dissertação. O ambiente de aplicação dos CHAs adquiridos no Empretec não se restringe apenas ao ambiente corporativo. Assim, a opção pela expressão *situações de trabalho*, para essa escala e para a escala Impacto em Profundidade, demonstrou-se mais adequada por ser

tal expressão ampla o suficiente para abarcar a grande variabilidade de possibilidades vivenciadas pelos egressos do Empretec.

Dados das ocupações dos participantes da pesquisa evidenciam essa heterogeneidade: dos 1.104 participantes que responderam ao item ocupação, 499 (45%) se declararam empresários; 191 (17%), empregados de empresas privadas; 151 (13%), funcionários públicos; 82 (7,4%), autônomos; 62 (5,3%), profissionais liberais; 48 (4,3%), estudantes e; 30 (2,7%), desempregados.

Os itens incluídos na escala de Impacto na complexidade amplitude são semelhantes aos itens desenvolvidos por Abbad (1999), como pode ser visto nos exemplos a seguir: “Minha participação neste treinamento serviu para aumentar minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso.)” (Abbad, 1999, p. 125); “Minha participação no treinamento aumentou minha autoconfiança no meu potencial de empreendedor” (presente estudo). Em suma, a escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude) é uma medida equivalente conceitual e empiricamente à de Abbad (1999), adaptada para treinamentos comportamentais com foco em empreendedorismo.

A análise fatorial obedeceu ao mesmo procedimento relatado anteriormente. Nas análises exploratórias, as respostas dos 417 participantes aos 12 itens do questionário apresentaram 6 casos extremos univariados e 27 casos extremos multivariados, os quais foram retirados do arquivo de dados, totalizando 384 casos. Não foram identificados valores omissos.

Para analisar a fatorabilidade dos dados e a estimativa do número de componentes, os 12 itens da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho, em amplitude, foram submetidos à análise da matriz de correlações e análise dos Componentes Principais (PC). Não houve casos de valores inferiores a 0,30. Obteve-se um KMO 0,93, considerado por Pasquali (2005) um excelente índice de adequação da amostra.

A análise dos componentes principais, com tratamento *pairwise* para os casos omissos, sugere uma estrutura empírica com um componente, que explica, em conjunto, 64,0% da variância total das respostas dos participantes aos itens do questionário. A análise do *scree plot* confirmou a existência de um componente. Desse modo, as Análises Fatoriais dos Eixos Principais (PAF) foram realizadas para um fator.

Figura19: *Scree plot* para a Escala de Impacto em Amplitude

Pela análise paralela de Horn, foi confirmado apenas um fator para essa escala. A Tabela 15 apresenta os valores próprios empíricos e os valores aleatórios de acordo com a análise paralela de Horn.

Tabela 15: Valores próprios empíricos e aleatórios para seis componentes da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude)

Valores	Componentes					
	1	2	3	4	5	6
Próprios						
Empírico	7,68	0,87	0,65	0,55	0,44	0,37
Aleatório	1,30	1,22	1,16	1,10	1,06	1,01

Assim, de acordo com a análise paralela de Horn e em consonância com as validações dessa escala já realizadas (Abbad, 1999; Abbad & Pilati, 2005; Bahry e col, 2006; Pilati & Borges-Andrade, 2004), foi feita análise PAF para solução unifatorial. A tabela 15 apresenta a estrutura empírica da escala, suas cargas fatoriais, communalidades (h^2) dos itens, médias e desvios-padrão, índices de consistência interna das escalas e valores próprios e percentuais de variância explicada de cada fator.

Tabela 16: Estrutura Empírica da Escalas de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em amplitude) – EIA

	Código/Descrição dos Itens	Carga Fatorial
EIA6-	Minha participação no Empretec aumentou minha autoconfiança no meu potencial de empreendedor.	0,86
EIA11-	Minha participação no Empretec melhorou a imagem que tenho de mim mesmo e de meu potencial de realização.	0,85
EIA5-	Minha participação no Empretec serviu para aumentar minha motivação para o trabalho e/ou para gerir a empresa.	0,85
EIA12-	Após o Empretec, passei a acreditar mais na minha capacidade de obter sucesso ao aplicar as novas aprendizagens.	0,84
EIA4-	Considero que atuo de forma mais empreendedora não só nas práticas relacionadas ao meu trabalho atual e/ou negócio, mas também em outras esferas da minha vida.	0,82
EIA7-	Após minha participação no Empretec, passei a ter uma visão mais destemida do futuro (olhar para o futuro sem medo e com mais clareza).	0,81
EIA8-	O Empretec tornou-me mais receptivo a mudanças na empresa e/ou no trabalho.	0,77
EIA2-	As habilidades, conhecimentos e atitudes que aprendi no Empretec fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho e/ou negócio, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	0,74
EIA10-	O Empretec contribuiu para a melhoria no meu relacionamento com sócios, funcionários e/ou colegas de trabalho.	0,74
EIA1-	Utilizo, com frequência, no meu trabalho e/ou negócio atual, o que foi ensinado no Empretec.	0,71
EIA9-	Meus sócios, funcionários e/ou colegas de trabalho aprenderam comigo algumas novas habilidades adquiridas no Empretec.	0,71
EIA3-	Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no Empretec.	0,65
N = 384		
<i>Eigenvalue</i> (Valor próprio)		7,68
% Variância explicada		64,05
Número de itens		12,00
Alfa de Cronbach (α)		0,94

Os resultados indicaram uma solução unifatorial, denominada Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho, que apresentou índices válidos e confiáveis (12 itens, $\alpha = 0,94$), com cargas fatoriais variando de 0,65 a 0,86, e explicação de 64,0% da variância total de respostas.

Apesar de ter sofrido algumas adaptações semânticas e ter sido aplicada em contexto e com amostras diferentes daquelas em que a escala é comumente empregada, pode-se afirmar que os resultados corroboraram os de Abbad (1999), mostrando que a escala, com as adequações realizadas para efeito desta dissertação, pode ser aplicada a amostras e ambientes não-corporativos de treinamento.

Embora a escala tenha se mostrado confiável para treinamentos abertos, os resultados comentados reforçam também sua aplicabilidade a contextos gerais ou aos diversos treinamentos de uma mesma organização como já vem sendo feito no Brasil.

5.1.3 Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – EIP

A terceira escala testada nessa etapa desta dissertação, denominada Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade), foi construída com base nos objetivos instrucionais do Empretec. Um longo percurso foi realizado para a construção dessa escala, começando pela análise documental do material do treinamento, passando pelas validações semânticas e por juízes até a sua validação estatística. Apesar de ter passado por três avaliações importantes (Cooley, 1990; Lopes, 1999; Sebrae/IBPQ-PR, 2002), até então não havia um instrumento construído e validado especificamente para medir os impactos desse treinamento com base nos seus objetivos instrucionais.

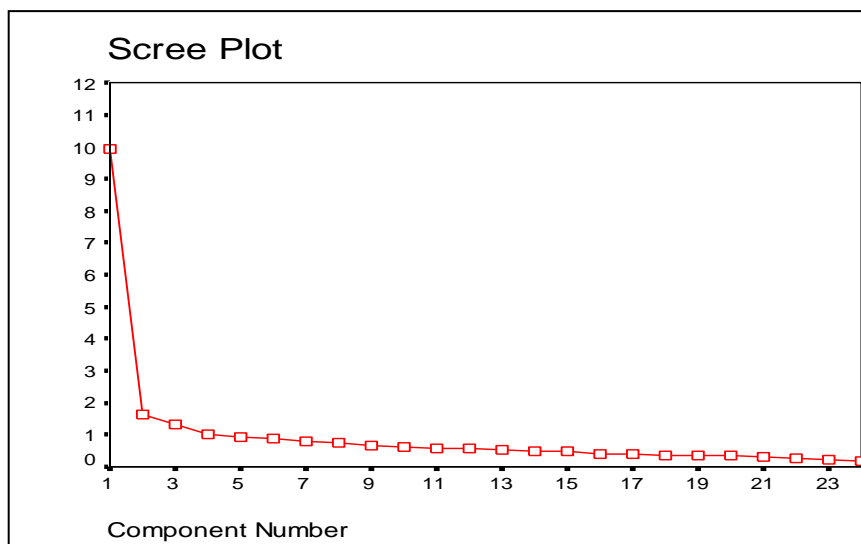
Realizadas as análises exploratórias do banco de dados completo da amostra da etapa 1, as respostas dos 752 participantes aos 24 itens do questionário, apresentou 1 caso extremo univariado e 72 casos extremos multivariados, os quais foram retirados do arquivo de dados, totalizando 679 casos válidos. Foram identificados valores omissos entre 0,1 a 0,4%, não sendo necessário estimar valores para substituí-los, conforme sugerido por Hair e Cols (2005).

Para realizar a análise da matriz de covariância em termos de fatorabilidade, foram analisados o tamanho das correlações e a adequação da amostra. A matriz apresentou um valor de correlação inferior a 0,30, enquanto todos os outros valores encontrados na matriz apresentaram correlação superiores a 0,30, indicando que a matriz é fatorizável. Quanto ao teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), obteve-se um valor de 0,93, considerado por Pasquali (2005) um excelente índice de adequação da amostra.

A análise dos componentes principais, com tratamento *pairwise* para os casos omissos, sugere uma estrutura empírica com oito componentes, de acordo com o critério dos *eigenvalues* (valores próprios) maiores ou iguais a um, e o critério de Harman, no qual cada

componente deveria explicar no mínimo 3% da variância total. A análise do *scree plot* apresentou a existência de quatro componentes como pode ser observado na figura 20.

Figura 20: *Scree plot* para a Escala de Impacto em Profundidade



Pela análise paralela de Horn, entretanto, observaram-se apenas três fatores para essa escala. A tabela 17 apresenta os valores próprios empíricos e os valores aleatórios, de acordo com a análise paralela de Horn.

Tabela 17: Valores próprios empíricos e aleatórios dos oito componentes de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em Profundidade)

Valores	Componentes							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Próprios								
Empírico	9,93	1,62	1,33	1,01	0,91	0,89	0,80	0,73
Aleatório	1,35	1,30	1,26	1,22	1,18	1,15	1,13	1,10

Como apresentado na Tabela 17, os três primeiros componentes da estrutura apresentam valor próprio empírico maior que o fornecido pela análise paralela, indicando uma estrutura composta por três fatores. Na análise dos valores próprios e variância explicada, foi obtida a indicação de oito componentes; na análise do *scree plot*, verificou-se maior ênfase para uma estrutura com quatro componentes e; na análise paralela de Horn, obteve-se três fatores. Diante disso, foram realizadas análises para a extração final dos fatores com quatro e três fatores para comparação.

As análises foram realizadas por meio da PAF, com método de rotação oblíqua e tratamento *pairwise* para casos omissos. Na PAF com quatro fatores, dois itens não permaneceram na escala (EPI 4 – Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço – e EPI 24 – Atribuo a mim mesmo(a) as causas dos meus sucessos e fracassos); três itens compartilhavam variância em dois fatores e apenas dois itens (EIP 15 – Identifico com clareza os pontos fortes do meu comportamento empreendedor – e EIP16 – Identifico com clareza os pontos fracos do meu comportamento empreendedor) agruparam-se, formando o quarto fator. Já na PAF com três fatores, dois itens obtiveram cargas abaixo do critério de 0,30 (EIP 22 – Realizo compras, vendas, investimentos e/ou outras transações financeiras levando em conta o meu planejamento financeiro – e EIP 24 – Atribuo a mim mesmo(a) as causas dos meus sucessos e fracassos), porém houve apenas um compartilhamento de variância entre os itens, e as cargas fatoriais de uma maneira geral apresentaram valores mais altos.

Os resultados mencionados no parágrafo anterior indicam a possibilidade de soluções para três ou quatro fatores. Assim, optou-se pela estrutura com três fatores, escolha essa reforçada pelos resultados obtidos na análise paralela de Horn e também por encontrar amparo nas bases de aplicação do treinamento encontradas no Manual do Instrutor do Empretec (Manual do Instrutor, 2002) e relatadas na seção 4.4 desta dissertação, que trata das características do treinamento-alvo.

A Tabela 18 apresenta a estrutura empírica da escala, as cargas fatoriais, as comunalidades (h^2) dos itens, as médias e desvios-padrão, os índices de consistência interna das escalas e os valores próprios e percentuais de variância explicada de cada fator.

Tabela 18: Estrutura Empírica da Escalas de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – EIP

Código/Descrição dos Itens	Cargas			h^2	Fator Geral	Média	Desvio Padrão
	Fatoriais						
	1	2	3				
EIP14- Estimulo o espírito de equipe entre os indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa.	0,79			0,5	0,64	7,95	1,94
EIP13- Aceito mudar de estratégia, quando necessário, para atingir objetivos previamente definidos.	0,71			0,4	0,58	8,25	1,65
EIP21- Convenço colaboradores, colegas de trabalho,	0,70			0,5	0,68	7,41	1,84

	sócios, parceiros e/ou fornecedores a se engajarem nos meus planos empresariais e/ou profissionais.		3			
	Estimulo a participação da equipe de trabalho					
EIP5-	na busca pela solução de problemas para atender as necessidades dos clientes.	0,67	2	0,71	7,67	2,12
	Persisto em ações para atingir objetivos					
EIP12-	previamente estabelecidos mesmo a custo de sacrifícios pessoais.	0,63	3	0,61	7,47	2,08
	Realizo negociações de maneira objetiva, transparente e sustentável.					
EIP19-		0,60	2	0,66	7,97	1,84
	Tomo decisões que envolvam sócios ou equipe de trabalho dando prioridade às questões profissionais em detrimento das questões afetivas.					
EIP20-		0,58	8	0,57	7,16	2,20
	Identifico com clareza os pontos fortes do meu comportamento empreendedor.					
EIP15-		0,54	3	0,71	6,66	2,25
	Exponho com segurança meus projetos ou produtos diante de examinadores, clientes ou especialistas.					
EIP18-		0,53	5	0,63	7,20	2,30
	Aprimoro a qualidade dos produtos/serviços para atender as exigências do cliente da forma mais rápida e barata possível.					
EIP10-		0,49	2	0,62	7,82	1,86
	Identifico com clareza os pontos fracos do meu comportamento empreendedor.					
EIP16-		0,48	5	0,59	6,46	2,29
	Analiso a relação entre qualidade, custo e tempo antes de propor um produto/serviço novo ou melhoria de um produto/serviço já existente.					
EIP11-		0,46	4	0,69	7,28	2,12
	Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço.					
EIP4-		0,36	4	0,63	6,67	2,41
	Consulto especialistas antes de tomar uma decisão que envolva conhecimentos técnicos sobre um determinado assunto.					
EIP9-		0,31	3	0,56	7,14	2,59
	Estabeleço metas profissionais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo final.					
EIP1-		0,8	0,6			
		1	8	0,62	6,01	2,47
	Estabeleço metas pessoais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com					
EIP2-		0,8	0,6			
		0	4	0,57	6,33	2,24

	tempo final.					
EIP3-	Realizo projeções para o futuro do negócio e/ou futuro profissional.	0,5	0,4			
		5	9	0,60	6,43	2,45
EIP23-	Elaboro plano de negócios a partir das informações e materiais do curso.	0,4	0,5			
		9	6	0,67	5,07	2,83
EIP17-	Planejo as atividades do meu negócio subdividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos.	0,4	0,5			
		0	5	0,73	6,11	2,43
EIP8-	Analiso as informações do mercado antes de tomar decisões que envolvam riscos.		- 0,5			
		0,73	9	-0,67	6,92	2,40
EIP7-	Entrevisto pessoalmente clientes, fornecedores e/ou concorrentes antes de tomar decisões que envolvam riscos.		- 0,5			
		0,72	1	-0,61	6,22	2,92
EIP6-	Elaboro roteiros para coletar informações sobre o mercado.		- 0,5			
		0,64	0	-0,61	5,59	3,08
N = 679		676	678	678	679	
			1,6			
<i>Eigenvalue</i> (Valor próprio)		9,93	2	1,33	9,93	
% Variância explicada					53,68	
Número de itens		14	5	3	22	
			0,8			
Alfa de Cronbach (α)		0,91	5	0,80	0,93	

O fator 1, denominado Realização e Poder, é composto por 14 itens que coletam informações sobre auto-avaliações do impacto do treinamento nas competências relacionadas a iniciativa, relacionamento interpessoal, persistência e autoconhecimento. Os CHAs avaliados pelos itens que compõem esse fator são ensinados primordialmente nos módulos relativos aos conjuntos de Realização e Poder do Empretec, com exceção dos dois itens referentes ao autoconhecimento (EIP 15 – Identifico com clareza os pontos fortes do meu comportamento empreendedor – e EIP16 – Identifico com clareza os pontos fracos do meu comportamento empreendedor) que são conteúdos transversais. Esse fator apresentou um alto índice de consistência interna ($\alpha = 0,91$) e itens com cargas fatoriais variando entre 0,31 e 0,79.

O fator 2, Planejamento, composto por cinco itens, coleta informações sobre auto-avaliações do impacto do treinamento nos desempenhos referentes a estabelecimento de metas e planejamento. Os CHAs avaliados por esse fator são ensinados nos módulos 3 e 14 respectivamente (Estabelecimento de Metas e Planejamento e Monitoramento Sistemáticos).

Esse fator apresentou um bom índice de consistência interna ($\alpha = 0,85$) e itens com cargas fatoriais entre 0,40 e 0,81.

O fator 3, denominado Pró-atividade, coleta as informações sobre auto-avaliações do impacto do treinamento no que se refere a análises de informações e critérios antes da tomada de decisão. Os CHAs avaliados por esse fator são ensinados principalmente nos módulos 6 e 8 (Correr riscos calculados e Busca de informações). O fator apresentou um índice de consistência interna de 0,80 e itens com cargas fatoriais entre -0,64 e -0,73. Os três itens obtiveram cargas negativas, indicando que atuam na mesma direção.

Para analisar a estabilidade, verificou-se o quanto os itens eram bons representantes do fator pelo tamanho das cargas fatoriais. Tomando como referência o ponto de corte de 0,40, apenas dois itens obtiveram cargas inferiores: EPI 4 – Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço – que obteve carga fatorial de 0,36, e EPI 9 – Consulto especialistas antes de tomar uma decisão que envolva conhecimentos técnicos sobre um determinado assunto – com carga fatorial de 0,31. Os resultados apresentados demonstram estabilidade da estrutura empírica da escala (HARS e COLS, 2005).

Para analisar a interpretabilidade ao denominar os fatores e associá-los ao agrupamento de itens, recorreu-se à análise do material didático.

As correlações bivariadas entre os fatores foram relativamente altas ($r_{1,2} = 0,53$; $r_{1,3} = -0,61$; $r_{2,3} = 0,38$), indicando a possibilidade do agrupamento dos fatores. Como também faz sentido teórico, foi feita uma nova análise PAF forçando uma solução unifatorial. A estrutura empírica pareceu consistente em 679 casos válidos. Os itens apresentaram cargas fatoriais acima de 0,30 (de 0,57 a 0,73), explicação de 41,37 % da variância total da resposta e alpha de Cronbach de 0,93, considerado excelente de acordo com Hair e Cols (2005). Os mesmos itens excluídos para análise com três fatores novamente apresentaram cargas fatoriais abaixo de 0,30 (EPI 22 – Realizo compras, vendas, investimentos e/ou outras transações financeiras levando em conta o meu planejamento financeiro – e EPI 24 – Atribuo a mim mesmo (a) as causas dos meus sucessos e fracassos – sendo, portanto, retirados da matriz final, que configurou-se mais confiável com 22 itens.

Em síntese, foram encontrados dois tipos de estruturas igualmente confiáveis e válidas para esse instrumento: uma escala geral e uma tridimensional. A escala geral, denominada Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em profundidade, originalmente com 24 itens, ficou com 22 itens e apresenta um alto índice de confiabilidade de 0,93. Quanto aos fatores da estrutura tridimensional, foram denominados: Realização e Poder (14 itens, $\alpha =$

0,91); Planejamento (5 itens, $\alpha = 0,85$) e Pró-atividade (3 itens, $\alpha = 0,80$). Foram excluídos os itens EPI 22 – Realizo compras, vendas, investimentos e/ou outras transações financeiras levando em conta o meu planejamento financeiro – e EPI 24 – Atribuo a mim mesmo (a) as causas dos meus sucessos e fracassos.

Além das indicações estatísticas, algumas razões teóricas justificam a exclusão desses itens. O item EIP 22 trata do planejamento financeiro, assunto sem muita relevância comparado aos demais conteúdos trabalhados no treinamento, sobretudo nos últimos anos de aplicação do Empretec. O conteúdo de planejamento financeiro no Empretec no Brasil é trabalhado no sentido apenas de sensibilizar o participante a buscar um treinamento específico sobre tal matéria. Portanto, já se esperava que tal item pudesse ser eliminado da escala original.

O outro item excluído (EIP 24 – Assumo responsabilidade pessoal pelas minhas decisões e ações) refere-se ao conteúdo de Responsabilidade Pessoal originalmente trabalhado de forma transversal no Empretec e que, a partir da realização do TOT (2002), passou a ser abordado também de forma pontual, compondo a característica empreendedora (CCE) de comprometimento como foi detalhado na seção 4.4. A exclusão do item confirma o que já se previa: dada a sua importância tanto para a previsão de impacto de TD&E (Bruyat & Julien, 2003; Cooley, 1990; Meneses e col, 2006), quanto como competência empreendedora essencial, segundo vários autores (McClelland, 1982; Miller, 1983; Morales, 2004), a variável de Responsabilidade Pessoal ou locus de controle necessita ser avaliada a partir de uma escala própria.

Todavia, tendo em vista a sua relevância para as duas principais áreas articuladas nesta dissertação, cabe aqui um aprofundamento da discussão sobre a exclusão desse último item. Sob a ótica do empreendedorismo, Morales (2004) ressalta, em sua revisão de literatura sobre características dos empreendedores, a importância da relação entre locus de controle e empreendedorismo e sugere futuras pesquisas que mensurem a relação entre locus de controle e a intensidade das competências empreendedoras.

Miller (1983), por sua vez, apresenta resultados empíricos mais matizados que os de Morales (2004). Seus resultados confirmam a forte correlação entre locus de controle e função empreendedora quando se trata exclusivamente de empresas, classificadas, por ele, como simples. Nessas empresas, ainda de acordo com Miller (1983), o locus de controle e a centralização dos processos no líder explicaram 52% do empreendedorismo.

Já nas empresas planejadas, o locus de controle do líder mostrou-se positivamente correlacionado com atividades de empreendedorismo, porém com menor poder de explicação,

enquanto nas empresas classificadas como orgânicas (mais complexas), nas quais o poder de decisão é difuso, o dinamismo do ambiente externo é a maior fonte de explicação da função empreendedora. Segundo Miller (1983), empresas orgânicas mostram-se adaptáveis a mudanças em seus ambientes, customizando suas atividades empreendedoras com base nas demandas de seus ambientes.

Outras abordagens mais recentes revisadas nesta dissertação (Baron, 2007; Baron & Shane, 2007; Busenitz & Arthurs, 2007) retomam a discussão sobre locus de controle inserida numa perspectiva cognitivista mais ampla focada em reconhecimento de oportunidades e tomada de decisão com base em informações do ambiente. Dessa forma, com base em pesquisas desenvolvidas na área de empreendedorismo, a relação entre locus de controle e empreendedorismo ainda apresenta resultados controversos, demandando maiores pesquisas para clarificá-la. Nesta dissertação, em função da complexidade que envolve o estudo da variável locus de controle, optou-se por utilizar o termo Responsabilidade Pessoal.

Sob o ponto de vista da área de TD&E, vários autores (Abbad, Pantoja & Pilati, 2001; Meneses, Abbad, Zerbini & Lacerda, 2006) apontam para a necessidade de mais pesquisas que explorem a relação entre a variável locus de controle e impacto de treinamento, supondo que esta característica psicossocial juntamente com auto-eficácia possam ter influência importante nos resultados de treinamento.

Vê-se, portanto, que a variável locus de controle assume relevância para as duas áreas do conhecimento aqui articuladas e, por isso mesmo, o fato do item ter sido excluído precisa ser analisado com cuidado. Nesse caso, a exclusão do item parece expressar a necessidade de que a medida seja construída e validada separadamente, de forma criteriosa, assim como a investigação de sua relação com o empreendedorismo deve levar em consideração diferenças de contextos organizacionais e do macro ambiente. Isso se confirma ao longo desta dissertação quando aspectos do conteúdo de locus de controle, aqui como já mencionado tratado sob a ótica da Responsabilidade Pessoal, reaparecem nos resultados das avaliações de Falta de Suporte à Transferência, a ser comentado na seção 5.2.

Sendo assim, futuras pesquisas de avaliação de treinamentos em empreendedorismo devem continuar a lançar mão de conhecimentos das áreas de TD&E e empreendedorismo para explorarem relações existentes entre a Responsabilidade Pessoal e a partir de maior aprofundamento a variável locus de controle e impacto em treinamentos direcionados ao desenvolvimento de competências empreendedoras.

Por ser mais parcimonioso, o fator geral Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) foi o único utilizado nas análises de relacionamento entre níveis de avaliação.

5.2. Resultados das etapas 2 e 3 (Objetivos 1 e 3)

Nesta dissertação, as etapas 2 e 3 foram subdivididas em virtude dos distintos delineamentos de pesquisa, por isso elas integram objetivos semelhantes, mas que se diferenciam em função de que, na etapa 2, foram realizados pré e pós-teste em grupo único, enquanto a etapa 3 compreendeu apenas pós-teste em grupo único.

Visando uma melhor organização dessa seção, os resultados estão agrupados por objetivos das etapas e por tipo de análise. Desse modo, a seguir, são apresentados os resultados dos testes *t* realizados para atender aos objetivos 1 e 3, ambos focados em investigar o resultado do Empretec no Brasil em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho.

5.2.1 Resultados do objetivo 1 - Investigar o resultado do Empretec no Brasil, de três a cinco meses após a sua realização, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade), em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho

Para obter resultados *em profundidade*, foram realizados testes *t* para a amostra 2 (N = 169) buscando identificar se havia diferença significativa entre as médias das respostas do questionário de Impacto em Profundidade coletadas antes e depois (de três a cinco meses) do Empretec. Foi testado o fator geral da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em profundidade.

Antes de dar início aos testes, foram realizadas análises exploratórias, no banco de dados completo da amostra, para a etapa 2 (n = 169), visando identificar casos omissos e normalidade. Não foram identificados casos omissos. Quanto à normalidade, esta foi avaliada a partir das análises de assimetria e curtose, utilizando-se o parâmetro de Miles e Shevlin (2001), segundo o qual, se o valor da assimetria ou curtose (ignora-se o sinal de menos) é menor do que 1.0, então o problema é tão pequeno que não chega ser preocupante; se é maior que 1.0 e menor que 2.0, é um pouco preocupante, mas provavelmente a distribuição está bem próxima da normalidade; se é maior do que 2.0, o caso é preocupante.

No presente caso, os valores de assimetria ficaram entre -0,362 e -0,975; e da curtose ficaram entre -0,189 e +1,157, portanto optou-se pela preservação dos dados.

Em seguida foram criadas variáveis com somatórios dos escores do fator geral e dos demais fatores por sujeito e computadas as médias das variáveis-somatório.

Os resultados, visualizados na Tabela 19, mostram diferenças estatisticamente significativas entre as médias das respostas do questionário de Impacto em Profundidade, cuja aplicação se deu antes e depois da participação no Empretec.

Tabela 19: Teste de diferença de médias (teste t) entre EIP (pré e pós-teste – grupo único).

Impacto em Profundidade		Média	Desvio Padrão	t	gl	p*
Fator Geral	Pré-teste	147,37	36,25	-7,59	168	0,000
	Pós-teste	169,17	30,45			
Fator 1	Pré-teste	101,04	21,58	-5,68	168	0,000
	Pós-teste	110,93	18,95			
Fator 2	Pré-teste	29,76	10,76	-8,01	168	0,000
	Pós-teste	36,53	8,55			
Fator 3	Pré-teste	16,57	8,17	-8,66	168	0,000
	Pós-teste	21,70	5,86			

N = 169 *p < 0,05

Como apresentado na tabela 19, o resultado do teste de diferença entre médias (teste t), considerando-se $p < 0,05$, mostra que tanto para o fator geral denominado Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – média das respostas a EIP antes do treinamento foi de 147,37 (DP = 36,25) e depois 169,17 (DP = 30,45) para um valor de teste igual a 7,59 (gl 168; $p = 0,000$) – quanto para os fatores 1 (Realização e Poder), 2 (Planejamento) e 3 (Pró-atividade) da Escala (EIP), observados separadamente, as diferenças entre as médias foram estatisticamente significativas, o que indica que o Empretec gerou impacto em profundidade sobre os indivíduos de três a cinco meses após o treinamento.

É importante recordar que a medida de Impacto em Profundidade refere-se à aplicabilidade dos CHAs ensinados, portanto, a medida coletada após o treinamento sugere o quanto os participantes estão de fato aplicando os CHAs nas suas situações de trabalho. Os resultados encontrados são consistentes com achados de Lopes (1999) e respondem algumas questões advindas das avaliações anteriores realizadas por Cooley (1990) e Sebrae/IBPQ-PR

(2002) a respeito da treinabilidade das competências ensinadas no Empretec, sugerindo serem as mesmas treináveis para um grupo heterogêneo de participantes.

O Impacto em Amplitude se caracteriza por avaliar os efeitos do treinamento em suas dimensões gerais, além daquelas diretamente relacionadas aos CHAs previstos. Em relação ao Impacto em Amplitude (EIA), após análises exploratórias, foram excluídos dois casos de *outliers* univariados, ficando com 167 casos válidos. Por tratar-se de uma escala com medidas incrementais que avaliam se houve melhoria em termos globais após o treinamento, seus resultados foram tratados com base em estatísticas descritivas. A média das respostas a EIA foi de 8,40 (DP = 1,42).

Tratando-se de uma escala de 11 pontos em que o valor zero corresponde a *discordo totalmente da afirmativa* e o 10 a *concordo totalmente com a afirmativa*, então a média de 8,40 é considerada alta indicando percepção positiva de impacto em amplitude por parte dos respondentes, de três a cinco meses após o treinamento. Tais resultados corroboram os resultados qualitativos de Lopes (1999) e confirmam a suposição da pesquisa do IBPQ-PR (2002) acerca de efeitos mais amplos do Empretec, por exemplo, maior segurança para empreender.

5.2.2 Resultados do objetivo 3 - Investigar o resultado do Empretec no Brasil, entre os anos de 1990 e 2008, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho

Antes da apresentação dos resultados, cabe aqui lembrar que os participantes dessa etapa da pesquisa responderam às questões referentes ao “antes” e “depois” do Empretec em um único momento. Apesar de todas as limitações presentes nesse tipo de delineamento de pesquisa, seus resultados estão sendo úteis, sobretudo, como dados para comparação com os resultados da etapa 2, já que os seus objetivos são similares, com a particularidade de que para os objetivos desta etapa é possível obter uma perspectiva de mais longo prazo dos efeitos do treinamento.

Destaca-se também que, após a coleta de dados, verificou-se uma maior concentração de respondentes entre os participantes do Empretec dos anos de 2006 e 2007 (58,92%), portanto, quando responderam aos questionários, a maioria dos respondentes haviam finalizado o Empretec entre um e dois anos atrás.

Tal como realizado para o objetivo 1, antes de realizar testes *t*, foram realizadas análises exploratórias no banco de dados completo da amostra para a etapa 3 (n = 417), visando identificar casos omissos e normalidade. Foram identificados cinco casos que

puxaram a curtose para mais de 2, o que, segundo Miles e Shevlin (2001), torna preocupante a normalidade. Então, esses cinco casos foram excluídos, conforme procedimento padrão, ficando a amostra composta por 412 sujeitos. Nessa nova amostra, a assimetria variou entre -0,90 a +0,43, e a curtose variou entre -0,59 e 1,12.

Em seguida, para pesquisar resultados *em profundidade*, foram computadas as médias das respostas por sujeito e realizados testes *t* para 412 casos válidos, buscando identificar ou não diferenças estatisticamente significativas entre as médias das respostas do questionário de Impacto em Profundidade coletadas somente após o Empretec via WEB, mas com solicitação de que fossem avaliados todos os itens, evocando-se o período anterior ao Empretec e, em seguida, o período atual, ou seja, após o treinamento. Também seguindo o mesmo procedimento para o objetivo 1, foi testado o fator geral da Escala de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em profundidade.

A tabela 20 apresenta resultados do teste *t* realizados com os índices do fator geral e também para os três fatores da escala separadamente.

Tabela 20: Teste de diferença de médias (test *t*) entre EIP (pós teste via Web)

Impacto em Profundidade		Média	Desvio		<i>T</i>	gl	<i>p</i> *
			Padrão				
Fator Geral	Préteste	4,26	1,71		41,57	411	0,000
	Pósteste	7,68	1,23				
Fator 1	Préteste	4,77	1,81		37,62	411	0,000
	Pósteste	7,95	1,23				
Fator 2	Préteste	3,17	1,83		43,34	411	0,000
	Pósteste	7,23	1,53				
Fator 3	Préteste	3,70	2,13		34,57	411	0,000
	Pósteste	7,21	1,80				

N= 412 * *p* < 0,05

Como apresentado na tabela 20, o resultado do teste de diferença entre médias (teste *t*), considerando $p < 0,05$, mostra que, tanto para o fator geral denominado Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) – antes do treinamento foi de 4,46 (DP = 1,71) e depois, 7,68 (DP = 1,23) para um valor de teste igual a 37,62 (gl 411; $p = 0,000$) – quanto para os fatores 1 (Realização e Poder), 2 (Planejamento) e 3 (Pró-atividade) da Escala (EIP), observados separadamente, as diferenças entre as médias foram

estatisticamente significativas. Tais resultados evidenciam também que o Empretec associou-se positivamente a impactos em profundidade de acordo com as percepções dos indivíduos que participaram do treinamento em diferentes anos, numa perspectiva de longo prazo.

Isso reforça os achados em relação ao objetivo 1, ao tempo em que integra outro importante componente a essa análise, discutido no capítulo 2 sobre aprendizagem em empreendedorismo. A visão sobre aprendizagem dos empreendedores compartilhada por vários teóricos da área, baseada sobretudo na teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), envolve processos de longo prazo para que as informações sejam transformadas e, após reflexão, sejam confrontadas com o ambiente dinâmico do empreendedor (Cobbart, 2005; Politis, 2005).

Nesse sentido, a percepção de impacto do Empretec em profundidade, numa perspectiva de longo prazo, é congruente com tais referenciais e proporciona indicadores da efetividade do modelo de aprendizagem de Kolb (1984) para o ensino do empreendedorismo. Salienta-se que o ciclo de Kolb (1984) é uma das principais fundamentações pedagógicas na qual está ancorado o Empretec, conforme detalhado em capítulo anterior desta dissertação..

No que se refere ao Impacto em Amplitude, foram realizadas estatísticas descritivas, utilizando-se 410 casos válidos. A média das respostas a EIA foi de 8,09 (DP = 1,43), considerada alta, indicando percepção positiva de impacto em amplitude para os egressos de diferentes anos, numa perspectiva de longo prazo. Mais uma vez os resultados se mostram consistentes com o objetivo 1 e reforçam o impacto do Empretec para além dos seus objetivos instrucionais específicos.

Investigou-se ainda se havia diferença significativa entre as avaliações para as duas amostras (etapa 2 e 3) em termos dos impactos em amplitude, em profundidade e de falta de suporte à transferência. A intenção subjacente foi identificar se havia diferenças entre a percepção de impacto e o suporte dos egressos que avaliaram o Empretec em dois momentos e num menor intervalo de tempo (de 3 a 5 meses) e aqueles que avaliaram o Empretec num momento único e com um maior intervalo de tempo após participação nele (de 1 a 2 anos em sua maioria).

Para tanto, foram realizados testes t visando comparar as diferenças entre as médias das variações de impacto (nos dois níveis) e também comparar as médias das respostas ao instrumento de Falta de Suporte à Transferência.

Foram realizadas análises exploratórias nos banco de dados completos da amostra para ambos os estudos visando identificar casos omissos e normalidade. Foram excluídos os casos

extremos, assim, a tabela 21 apresenta os resultados após os casos excluídos de cada banco de dados.

Tabela 21: Comparação entre as etapas 2 e 3 (Impactos e Falta de Suporte)

		N	Média	Desvio Padrão	t	gl	p*
Profundidade	Papel e WEB	168	7,72	1,33	74,95	167	0,000
	Somente web	412	7,68	1,23	126,45	411	0,000
Amplitude	Papel e WEB	167	8,4	1,42	76,32	166	0,000
	Somente web	410	8,09	1,44	113,86	109	0,000
Suporte	Papel e WEB	169	4,24	2,34	23,59	168	0,000
	Somente WEB	417	4,94	1,82	55,32	416	0,000

* $p < 0,05$

Conforme demonstrado na tabela 21, os resultados do teste de diferença entre médias (teste t), considerando-se $p < 0,05$, mostra que, para todas as escalas mensuradas, houve diferenças estatisticamente significativas. No que se refere às medidas de impacto em profundidade e amplitude, nota-se que os participantes da etapa 2 (na tabela, descrita como Papel e WEB para diferenciar os procedimentos de coleta) avaliaram mais favoravelmente o Empretec do que os participantes da etapa 3 (na tabela, descrita como Somente WEB), isto é, houve maior percepção de impacto nos dois níveis para aqueles que finalizaram o Empretec a menos tempo e responderam, entre três e cinco meses, os questionários de pós-testagem.

Uma explicação possível para tais resultados relaciona-se à variável tempo em consonância com os processos de aprendizagem e a metodologia do Empretec. Como foi mencionado na 4.4 sobre características do treinamento-alvo, o Empretec possui um forte componente afetivo no seu modelo de ensino-aprendizagem. Portanto, já se previa, com base nas avaliações de reação aplicadas no final do treinamento e também pela troca de experiências com os instrutores em todo o Brasil que, quanto mais próximo estivessem da experiência vivenciada, mais impactados emocionalmente estariam os participantes, podendo isso ter influenciado para que os participantes da amostra 2 avaliassem mais positivamente o Empretec⁹. Além disso, embora não haja consenso sobre o que seria curto ou longo prazo para medida de impacto (Abbad e col, 2005; Freitas e col, 2005), possivelmente os resultados para

⁹ A pesquisa realizada Mutti (2008) sobre emoções e aprendizagem do Empretec (dissertação ainda não publicada – Mestrado Psicologia /UFBA) trata mais detidamente desse tema.

3 a 5 meses (etapa 2) estariam mais próximos do conceito de retenção da aprendizagem, segundo o qual as informações se mantêm ao longo do tempo e são recuperadas mais facilmente quando estimuladas, enquanto que o impacto ou a transferência da aprendizagem, que incorpora a generalização (Abbad & Pilati, 2005), estaria mais relacionada à capacidade do indivíduo de demonstrar os CHAs aprendidos, em situações diferentes daquelas estabelecidas no treinamento.

Em relação à medida de Falta de Suporte à Transferência, cabe lembrar que a escala possui conteúdo negativo, enfocando o contexto como ameaça, portanto, quanto mais baixa a avaliação, mais favorável ela foi. Aos participantes foi solicitado que avaliassem os aspectos que ameaçavam a aplicação dos CHAs aprendidos.

Os resultados indicaram que os participantes da etapa 2 (Papel e WEB) percebem um maior suporte para aplicarem o que aprenderam no Empretec do que os participantes da etapa 3 (Somente WEB); esses últimos, portanto, percebem o ambiente de aplicação dos CHAs como mais ameaçador.

Algumas explicações plausíveis podem ser cogitadas para essas diferenças. Uma delas reforça a justificativa anterior sobre o componente afetivo existente na metodologia do Empretec, indicando que o conteúdo de Responsabilidade Pessoal (predominantemente atitudinal) trabalhado de forma transversal do primeiro ao último dia (ver seção 4.4) exerce influência no julgamento sobre suporte mais fortemente para os egressos com menor tempo de saída (de 3 a 5 meses), o que pode sugerir um resultado associado ao fenômeno de desejabilidade social, agindo com mais intensidade entre os egressos de que finalizou o treinamento a menos tempo, como é de se esperar. Segundo essa hipótese, os participantes tendem a valorizar mais o seu comportamento de assumir responsabilidade pessoal diante das ameaças (avaliar-se mais favoravelmente) em detrimento das dificuldades impostas pelo ambiente externo.

Outra possibilidade relaciona-se ao efeito provocado pela concentração, ao longo do treinamento, em formas que levam à aquisição ou reforço da competência atitudinal de Responsabilidade Pessoal, intensamente reforçado ao longo de todo o treinamento como sendo uma importante atitude empreendedora relacionada a aceitar os obstáculos como desafios pessoais e assumir para si mesmo o controle das situações no lugar de culpar o ambiente externo pelos eventuais fracassos ou sucessos, respaldado em diversos teóricos do empreendedorismo (Cooley, 1990; McClelland, 1980; Miller, 1983). Tal efeito, no caso, ainda estaria sendo assimilado pelos egressos mais recentes, enquanto que os egressos mais antigos estariam há mais tempo refletindo e confrontando a mesma competência atitudinal

com os fatores restritivos do ambiente, portanto já teriam uma visão mais crítica sobre o assunto.

Como foi ilustrado na seção 4.4, algumas estratégias de reforçamento são utilizadas pelos instrutores na tentativa de que os participantes em grupos de trabalho desenvolvam ou reforcem a competência atitudinal de Responsabilidade Pessoal. Na medida em que um participante do treinamento utiliza expressões que afastam sua responsabilidade pessoal, como *nós, o grupo, o governo e a economia*, solicita-se que reformulem a afirmativa utilizando o pronome *eu* ou então realizem uma auto-reflexão sobre qual a sua responsabilidade sobre o fato ou sobre o que tenho feito para mudar. Os instrutores são treinados para que utilizem essa estratégia durante os nove dias de treinamento, em qualquer momento durante os módulos (Manual do Instrutor, 2002).

Outro aspecto importante é que, observando-se as médias de avaliação das escala de suportes para as duas amostras, nota-se que ambas apresentaram médias baixas (inferiores a 5,0), sugerindo que também para os participantes da etapa 3 (Somente WEB) a falta de suporte do ambiente não representou uma ameaça à aplicação dos CHAs. Esse fato reduz a possibilidade da presunção de desejabilidade social estar correta e reforça a segunda explicação de que os resultados demonstrem efetividade do conteúdo de responsabilidade pessoal.

Ainda sobre esse assunto, é interessante ressaltar que os resultados gerais da avaliação da escala da Falta de Suporte desta dissertação demonstram certa congruência com os resultados encontrados por Carvalho (2003) e Zerbini (2003) quando avaliaram o curso Iniciando um Pequeno Grande Negócio (IPGN), que também é direcionado ao empreendedorismo, oferecido pelo Sebrae, porém com foco técnico e de gestão. Nos achados das autoras, o impacto do curso era maior para os indivíduos que consideraram o contexto mais restritivo. Ambas justificam tais resultados de maneira semelhante, enfatizando a orientação fornecida no curso IPGN de que os empreendedores devem enxergar o ambiente como desafiante, e não como restritivo.

Uma forma de ir mais a fundo nesses resultados seria realizar uma coleta pré-testagem para avaliar a percepção de suporte e locus de controle (nesse caso utilizando instrumento específico para tal), buscando mapear a visão do indivíduo em relação ao ambiente e suporte psicossocial antes de ser submetido ao conteúdo de Responsabilidade Pessoal ensinado no treinamento. Especificamente sobre a relação entre empreendedorismo e ambiente, Zhara (1993) examina a associação entre ambiente externo, empreendedorismo corporativo e performance financeira, enfatizando três proposições: as características percebidas do

ambiente, mais do que as características objetivas, influenciam significativamente as atividades empreendedoras; uma definição multidimensional do ambiente das firmas foi essencial para revelar a inter-relação entre ambiente, atividades de empreendedorismo corporativo e performance financeira; a taxonomia dos ambientes, classificados em dinâmicos, estáticos e hospitaleiros, tem a vantagem de dar conta da inter-relação entre várias dimensões do ambiente na classificação das firmas.

Esses resultados também sinalizam no sentido de que as relações entre empreendedorismo e ambiente são múltiplas e dependem da percepção dos pesquisados sobre o tipo de ambiente em que atuam. Miller (1983), por sua vez, evidenciou que, só no caso das firmas orgânicas, o empreendedorismo é uma função da estrutura e do ambiente. Nas firmas simples, conforme já comentado anteriormente, o empreendedorismo é determinado pelas características dos líderes; já nas firmas planejadas, o empreendedorismo é facilitado por estratégias produto-mercado explícitas e integradas. Tanto os resultados de Zhara (1993), como os de Miller (1983), apontam a necessidade de tratar o fenômeno do empreendedorismo e seus determinantes a partir de perspectivas menos generalistas e mais especificadas e matizadas.

Em síntese, os resultados das avaliações do Empretec, tanto em amplitude quanto em profundidade, para as duas amostras, reforçam os achados das avaliações anteriores realizadas por Cooley (1990) e Lopes (1999), ao tempo em que contribuem para preencher algumas lacunas por eles apontadas, como a necessidade de maiores pesquisas para confirmar o impacto do treinamento.

Tendo em vista que a escala de Impacto em Profundidade mensura os objetivos instrucionais do Empretec e estes, por sua vez, foram espelhados principalmente nas 10 CCEs, pode-se afirmar que os resultados aqui apresentados sugerem fortemente o impacto do Empretec nas situações de trabalho tanto no curto prazo (de 3 a 5 meses) como em uma perspectiva de longo prazo e tanto relacionados à aplicação dos seus objetivos específicos (CHAs) como aos ganhos que extrapolam tais objetivos.

Além disso, também pode-se afirmar que, de uma maneira geral, para os participantes do Empretec as condições restritivas do ambiente (macro ambiente, contexto do empreendimento e o suporte psicossocial) não representam ameaça para que apliquem os CHAs aprendidos nas situações de trabalho.

5.3. Análises de relacionamento entre as variáveis (Estudo 2 e 3 – Objetivos 2 e 4)

Essa seção apresenta os resultados das análises para verificação das variáveis explicativas de Impacto em amplitude e profundidade estabelecidas para os objetivos 2 e 4, associados às etapas 2 e 3 desta dissertação. Tais objetivos são:

a) Analisar as relações entre as variáveis preditoras – falta de suporte à transferência e características da clientela – com os impactos em amplitude e em profundidade, tendo como amostra os treinandos de 2007/2008 (Papel, antes, e WEB, de três a cinco meses após).

b) Analisar as relações entre as variáveis preditoras – falta de suporte à transferência e características da clientela – com os impactos em amplitude e em profundidade, tendo como amostra os treinandos dos anos de 1990 a 2008 (momento único – Somente WEB).

Na tentativa de obter respostas sobre explicações para o impacto do Empretec (em profundidade e em amplitude), foi construído um modelo hipotético reduzido (seção 5.3), com base no modelo Impact (ABBAD, 1999) e modelos derivados (Carvalho, 2003; Zerbini, 2003) para ser testado mediante análise de regressão múltipla.

Supunha-se que, por um lado, diante de resultados consistentes apontando o suporte à transferência como importante preditor de impacto em treinamentos corporativos (Abbad, Pilati & Pantoja, 2003; Bahry e col, 2006; Coelho Jr, 2004; Pilati & Borges-Andrade, 2004; Salas & Cannon-Bowers, 2001) e, principalmente, com base nos achados de Carvalho (2003), Carvalho e Abbad (2006), Zerbini (2003), Zerbini e Abbad (2005) acerca da contribuição desta variável na explicação de um curso não-corporativo, oferecido à distância, então aventou-se que de igual modo essa variável poderia ser explicativa do impacto do Empretec. Ainda com base na revisão da literatura de TD&E, constatou-se a necessidade de mais estudos que evidenciem a relação entre características demográficas da clientela e resultados de treinamento (Abbad, Pantoja & Pilati, 2001; Meneses e col, 2006; Zerbini, 2007).

Por outro lado, a literatura sobre empreendedorismo, conforme sintetizado no modelo conceitual (seção 5), de uma maneira geral, sugere ser o contexto de atuação uma variável importante como condicionante da função empreendedora, juntamente com fatores interpessoais (redes de apoio) e as variáveis relativas ao próprio indivíduo tais quais suas características pessoais (psicossociais, motivacionais, sociodemográficas), além das suas competências empreendedoras (Baron, 2007; Busenitz, 2003; Gartner, 1985; Miller, 1983; Schumpeter, 1982; Verstrete, 2000). Somando-se aos argumentos anteriores, resultados de avaliações realizadas sobre o Empretec (Cooley, 1990; Lopes, 1999 e IBPQ/PR, 2002) põem

em dúvida a influência de algumas características demográficas no efeito do Empretec, em particular a variável *escolaridade*.

Sabe-se que, apesar dos grandes avanços nas avaliações utilizando modelos sistêmicos, são raros os resultados envolvendo contextos extra-organizacionais, como é o caso do Empretec. Essa constatação também se aplica à área de aprendizagem, educação e treinamento em empreendedorismo, conforme revisão de bibliografia constante do capítulo 3 desta dissertação. Notou-se que são escassos os esforços de pesquisa empreendidos para avançar na compreensão do relacionamento entre importantes variáveis nas avaliações de eventos educacionais voltados a empreendedores (Busenitz, 2003).

Sendo assim, reunindo elementos das duas áreas em confluência nesta dissertação, considerou-se válido testar, ainda que de forma exploratória, a contribuição das variáveis de suporte e as características da clientela para explicação do impacto em amplitude e profundidade do Empretec e, dessa forma, avançar nas pesquisas de interesse das duas áreas.

Inicialmente, foram realizadas análises diagnósticas visando obter suporte adicional àquele fornecido pela revisão da literatura e assim tentar reduzir erros de especificação e previsão. Para isso, foram seguidos os passos propostos por Hair e Cols (2005).

Por tratar-se de medidas distintas (Carvalho, 2003; Pilati & Borges-Andrade, 2004), as variáveis-critério *Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em amplitude* e *Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em profundidade* entraram em modelos diferentes de regressão.

Em relação às variáveis preditoras, a princípio, conforme foi mencionado anteriormente, foi cogitada a possibilidade das variáveis demográficas (sexo, escolaridade, faixa etária, ocupação e região geográfica) e da escala geral de Falta de Suporte ocuparem esse *status*. Por isso, foram realizadas análises estatísticas a fim de examinar a relação entre essas variáveis com as duas variáveis-critério.

No caso das variáveis demográficas, foram realizadas análises de variância (Anovas) entre escolaridade, faixa etária, ocupação e região geográfica e as variáveis dependentes. Os resultados não foram estatisticamente significativos. A variável sexo, por ser dicotômica, foi testada com testes *t*, e este novamente não mostrou significância estatística. Sendo assim, as variáveis foram excluídas do modelo. Ressalta-se que, antes de executar as Anovas ou o teste *t*, foram realizadas as devidas análises exploratórias com as variáveis a fim de verificar a normalidade e *outliers* univariados.

O fato de essas variáveis não terem entrado no modelo de predição, de certa forma já podia ser esperado. De modo geral, os poucos resultados de pesquisas que relacionam

variáveis pessoais e resultados de treinamento mostram que as características da clientela, sobretudo as variáveis demográficas, apresentam baixo poder de explicação do impacto (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Abbad, Pantoja & Pilati, 2006; Carvalho, 2003). O resultado também reforça os achados da avaliação do Empretec realizada por Lopes (1999), onde não foram encontradas relações significativas entre variáveis demográficas e incrementos das CCEs.

Ainda como procedimento empírico para tomada de decisão sobre seleção das variáveis a serem testadas no modelo, observou-se a correlação de *pearson* bivariada entre a variável *média do fator geral da Escala de Profundidade* e *média do fator geral da Escala de Falta de Suporte à Transferência*. O coeficiente de relação encontrado não se mostrou estatisticamente significativo, o mesmo aconteceu com a variável critério *Impacto em amplitude*.

A partir desse resultado, foi analisada a magnitude das correlações bivariadas entre as mesmas variáveis-critério (*Impacto em profundidade* e *Impacto em amplitude*) e os três fatores que compõem a Escala de Falta de Suporte. Os resultados encontrados estão dispostos na tabela 22.

Tabela 22: Valores das correlações entre as variáveis-critério e os fatores de suporte (Suporte F1, Suporte F2 e Suporte F3) para as amostras 2 e 3

Amostra 2 - Papel/WEB			
Variáveis	Suporte F1	Suporte F2	Suporte F3
Amplitude	0,11	0,06	0,10
Profundidade	0,12	0,13*	0,08
*p < 0,05			
Amostra 3 - Somente WEB			
Variáveis	Suporte F1	Suporte F2	Suporte F3
Amplitude	0,09*	-0,05	0,13*
Profundidade	-0,03	0,03	-0,11*
*p < 0,05			

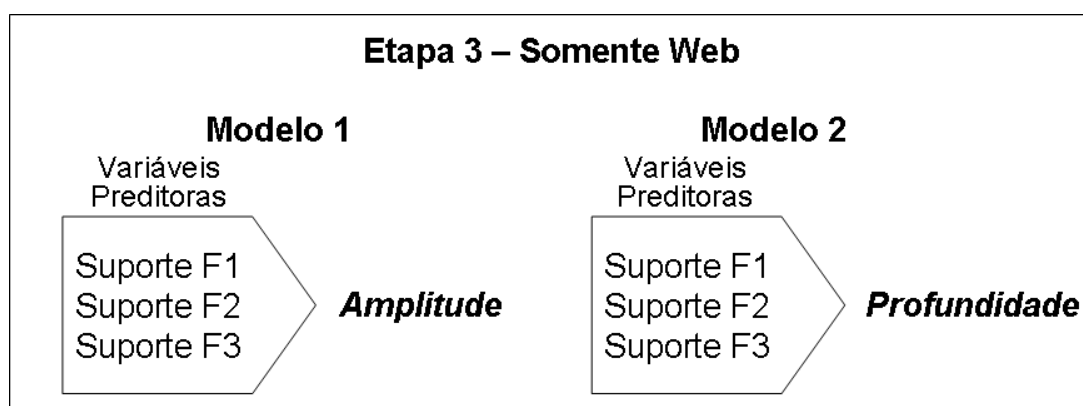
A investigação das correlações bivariadas indicou resultados significativos entre algumas variáveis, porém com valores muito pequenos. Para a amostra 2, impacto em profundidade está relacionado significativamente com Suporte F2 (Contexto do empreendimento) e, para a amostra 3, impacto em amplitude está relacionado

significativamente com Suporte F1 (Macro ambiente) e com Suporte F3 (Suporte psicossocial), e impacto em profundidade está relacionado significativamente com Suporte F3 (Suporte psicossocial).

De acordo com classificação de Hair e Cols (2005, p. 312), os coeficientes de correlação encontrados possuem força de associação “leve ou quase imperceptível”, o que não justifica o esforço para realização da regressão. Todavia, como o propósito das análises dos relacionamentos desta dissertação tem cunho exploratório e havia respaldo teórico das relações entre as variáveis, optou-se por seguir em frente e constatar os resultados da regressão para amostra 3 (Somente WEB), onde foram encontrados maior quantidade de correlações significativas entre as variáveis critério e preditoras (tabela 22).

Os modelos de regressão que foram testados podem ser visualizados no esquema a seguir:

Figura 21: Esquema dos modelos de regressão por estudos



Observa-se que foram configurados dois modelos para regressão referente à amostra 3, etapa 3 – Somente WEB (N = 417), considerando a subdivisão em função das diferentes variáveis-critério (média das respostas aos itens da Escala de Impacto em amplitude e média das respostas aos itens do Fator Geral da Escala de Impacto em Profundidade). Foram tomados os três fatores da Escala de Falta de Suporte à Transferência (Suporte F1, Suporte F2 e Suporte F3) como variáveis explanatórias.

As variáveis inseridas nos modelos foram submetidas a análises exploratórias para cada amostra e seus respectivos modelos, segundo os procedimentos propostos por Tabachnick e Fidell (2001). Foram verificadas normalidades (assimetria e curtose). Não foram realizadas transformações e foram identificados doze casos extremos univariados para

o modelo 1, ficando com 405 casos válidos e dezoito para o modelo 2, permanecendo 399 casos válidos.

As análises de regressão padrão, segundo Tabachnick e Fidell (2001), devem respeitar os seguintes critério de inclusão no que se refere à amostra: amostra maior ou igual a 50 casos mais 8 vezes o número de variáveis antecedentes ($N \geq 50 + 8m$). Sendo assim, para os dois modelos testados, o tamanho da amostra foi suficiente.

Dos dois modelos submetidos à análise de regressão múltipla padrão, apenas o modelo do estudo 1 ($N = 417$), cuja variável critério foi o Fator Geral da Escala de Impacto em Profundidade, apresentou coeficiente de regressão significativamente diferente de zero. Na Tabela 23, observam-se as correlações entre as variáveis, os coeficientes de regressão não-padronizados (B), os coeficientes de regressão padronizados (β), a contribuição individual de cada variável (Sr^2), as médias das variáveis (X), os desvios-padrão (DP), a constante, o R^2 , o ajustado e o R^2 para este modelo de regressão.

Tabela 23: Regressão múltipla padrão para o estudo 3

Variável	Profundidade (VD)	Suporte F1	SuporteF2	Suporte F3
Suporte F1	-0,026			
Suporte F2	0,031	0,653**		
Suporte F3	-0,111*	0,617**	0,582**	
B		0,0005	0,07*	-0,09**
B		0,001	0,144	-0,195
Sr^2		0,001	0,104	-0,146
Média	7,75	5,03	3,65	4,50
Desvio-Padrão	1,13	2,45	2,32	2,44
Constante = 7,90**; $R^2 = 0,026^*$; R^2 (ajustado) = 0,019*; $R = 0,161^*$				
* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$				

O coeficiente de regressão múltipla foi significativamente diferente de zero, $F(3, 405) = 3,568$, porém foi muito pequeno, sendo considerados limites de confiança de 95%. Apenas duas variáveis antecedentes contribuíram para a explicação de impacto em profundidade, a saber: Suporte F2 (Contexto do empreendimento) ($\beta = 0,144$); e Suporte F3 (Suporte psicossocial) ($\beta = -0,195$). Os intervalos de confiança dessas variáveis foram de 0,005 a 0,136 para o contexto do empreendimento e de -0,151 a -0,31 para Suporte psicossocial. Agrupadas, as três variáveis iniciais explicam 2, 6% (R^2 ajustado de 2%) da variabilidade do Impacto do Treinamento em Profundidade.

Como havia casos suficientes para realizar regressão múltipla com método *stepwise* – razão de 40 casos para cada variável antecedente, segundo Tabachnick e Fidell (2001) –, esse procedimento foi seguido com as duas variáveis antecedentes que tiveram contribuição significativa para aprofundar a investigação da contribuição dessas duas variáveis nos resultados encontrados no primeiro método. A tabela 24 apresenta os resultados, incluindo coeficientes de regressão brutos (B) e padronizados (β), os índices parciais de regressão para cada variável, além do intercepto (constante), o R^2 e o R^2 ajustado para o modelo.

Tabela 24: Regressão múltipla *stepwise* para o estudo 3

	Suporte F3	Suporte F2
B	-0,090**	0,070*
β	-0,195	0,144
Sr^2	-0,158	0,118
Constante = 7,90**; R^2 = 0,026*; R^2 (ajustado) = 0,021*; R = 0,161*		
* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$		

Os resultados dos dois métodos de análise foram praticamente iguais. As duas variáveis antecedentes são estatisticamente significantes com os escores do Impacto em Profundidade. O coeficiente de regressão múltipla R^2 foi significativamente diferente de zero, $F(2, 405) = 5,365$, $p < 0,01$. O valor da contribuição individual da variável Suporte F2 (Contexto do empreendimento) foi $\beta = 0,144$ e da variável Suporte F3 (Suporte psicossocial) foi $\beta = -0,195$. Os intervalos de confiança foram de 0,012 a 0,129 para contexto do empreendimento; e de 0,146 a -0,35 para Suporte psicossocial. Agrupadas, as variáveis explicaram 2,6% ($R^2 = 0,026$) da variabilidade de impacto em profundidade percebido pelos participantes.

Como os coeficientes de correlações de *pearson* realizadas entre as variáveis antecedentes e critério de uma maneira geral se mostraram baixos, os índices de determinação também baixos já eram previstos, no entanto, isso não constitui ausência de significância prática. Ao contrário, os resultados demonstram que as variáveis de suporte (contexto do empreendimento-interno e suporte psicossocial) são possíveis preditoras do Impacto em profundidade.

Em síntese, a expectativa de que o modelo preditivo inicialmente hipotetizado fosse se concretizar foi parcialmente confirmada. O modelo não pôde ser testado como proposto originalmente porque não foram encontrados coeficientes de correlações bivariadas que justificassem um teste de regressão incluindo as variáveis características demográficas da

clientela como preditoras. Os modelos, após redefinidos e testados, permanecendo as variáveis de suporte como preditoras, também ao contrário do que inicialmente se esperava, corroboraram apenas parcialmente os resultados das pesquisas de TD&E em ambientes corporativos e os achados de Carvalho (2003) e Zerbini (2003).

Algumas possíveis explicações podem ser prospectadas. Referindo-se especificamente ao fator 2, Contexto do empreendimento, este agrupa itens equivalentes à medida de suporte material (condições de equipamentos, *layout*, localização, segurança) considerada uma variável com influência secundária na explicação de impacto (Abbad e col, 2006). Tendo em vista a ênfase no desenvolvimento ou reforço de competências atitudinais do treinamento Empretec, então parece compreensível que, considerando a configuração do modelo de regressão testado, não tenha existido força na correlação daquela variável com o impacto em amplitude, mas somente com o impacto em profundidade. Adicionalmente, tais resultados podem também estar refletindo o fato de que o Empretec é um treinamento não-corporativo.

No fator 1, Macro ambiente, estão agrupados itens referentes a possíveis ameaças impostas pelo ambiente externo à aplicação dos CHAs aprendidos (i.e. carga tributária excessiva, excesso de burocracia, ausência de crédito). Conforme abordado na revisão da literatura sobre empreendedorismo, esta é uma importante variável em termos condicionantes. Aspectos do ambiente podem encorajar ou desencorajar o exercício da função empreendedora ou, dito de outro modo, podem representar ameaças ou oportunidades para a efetivação de tal função (Baumol, 1990; Busenitez, 2003; Cooley, 1990; Gartner, 1995). Desse modo, é de se estranhar que esta não tenha apresentado sequer correlação elevada com o impacto.

Uma possível explicação para a irrelevância desta variável na explicação do impacto do Empretec pode ser encontrada nas pesquisas de Miller (1983) cujo resultado sugere que a associação entre contexto externo e resultados em empreendedorismo dependerá do tipo de empreendimento e respectivo ambiente onde ela se insere. Segundo essa abordagem, os resultados de ações empreendedoras, quando o seu *locus* de aplicação está numa empresa simples, seria explicado mais fortemente pelo comportamento do líder ou proprietário do que pelas condições do ambiente. Quando o *locus* da ação empreendedora passa a ser empresas mais complexas inseridas num ambiente dinâmico, o contexto externo influenciaria mais efetivamente nos resultados.

Embora a maior parte da amostra tenha se declarado “empresário”, não foram levantados dados que caracterizassem o *locus* de aplicação dos CHAs ensinados ou classificassem o tipo de empresa, por exemplo, estágio em que se encontra o negócio, número

de funcionários da empresa onde atua etc., podendo ser a ausência desse dado uma limitação importante que interferiu nos resultados das análises dos relacionamentos.

Entretanto, pode-se supor que, dada as características gerais do público-alvo presente nas turmas do Empretec, em particular, e do Sebrae, em geral, a maioria dos indivíduos são proprietários de empresas pouco estruturadas, conforme classificação de Miller (1983), onde prevalece a visão do proprietário, há pouco suporte de pessoal, muitas vezes apenas um ou dois funcionários dividem as tarefas da empresa, como é o caso de empresas individuais prestadoras de serviços. Por isso, ainda que de forma preliminar, parece possível que, em consonância com os resultados de Miller (1983), a variável Macro ambiente de fato mostre-se pouco explicativa do impacto nesse caso.

O fator Suporte psicossocial, por sua vez, agrupa itens relacionados ao apoio dos familiares, sócios ou pares à aplicação dos novos CHAs no ambiente de trabalho. Os itens, no entanto, tal como para os outros fatores, possuem conteúdos negativos referindo-se à ausência de suporte. Essa variável possui contribuição já bastante conhecida e enfatizada na literatura científica da área de avaliação de treinamento em ambientes corporativos. Os resultados mostram de forma clara que os participantes dos treinamentos que percebem o suporte psicossocial em seu ambiente de trabalho de forma favorável também relatam melhoria em seus desempenhos após a participação, o que justificou a inclusão desta como principal variável do modelo de predição (Abbad, Pilati & Pantoja, 2003; Bahry e col, 2006; Carvalho, 2003; Coelho Jr., 2004; Pilati & Borges-Andrade, 2004; Salas & Cannon-Bowers, 2001; Zerbini, 2003).

Entretanto, duas ressalvas merecem destaque: a primeira relaciona-se à diferença entre o contexto dessas pesquisas (corporativos) e o ambiente extra-organizacional onde se insere o treinamento Empretec. Esse aspecto, conforme enfatizado anteriormente nesta dissertação, diferencia o escopo desta pesquisa e reforça a natureza exploratória das análises de relacionamento realizadas. Como foi objeto de problematização em diferentes momentos desta dissertação, fica claro que o ambiente de transferência dos CHAs ensinados no Empretec é por demais amplo e complexo, de difícil delimitação, o que dificulta a observação refinada dos seus efeitos. Aliado a isso, estão todos os clássicos problemas de mensuração de determinantes em empreendedorismo, mencionados no exame da literatura sobre o tema (capítulos 2 e 3), como a diversidade de variáveis atuando em conjunto e que não fizeram parte do recorte dessa pesquisa: socialização, experiência profissional anterior, experiência dos pais com negócios, tipo de firmas, tipo de ambiente, locus de controle, entre outras.

A segunda ressalva a ser feita refere-se à insuficiência de estudos com a aplicação de medida de natureza restritiva (falta de suporte à transferência) que possa dar indicações mais precisas se esta é mesmo a melhor opção de medida de suporte para treinamentos não corporativos e voltados ao empreendedorismo como o Empretec. De todo modo, os resultados foram significativos para a influência desta variável na explicação do impacto em profundidade.

Em síntese, os resultados das análises de relacionamento entre as variáveis não trazem respostas, mas apontam para caminhos a serem desbravados. O fato do modelo preditivo ter sido apenas parcialmente confirmado, por enquanto, só indica que são muitas as variáveis que podem influenciar o impacto em treinamentos não-corporativos, em particular o Empretec, que necessitam ser conhecidas de forma criteriosa.

As variáveis selecionadas para o modelo testado não devem, sob qualquer hipótese, serem descartadas de novos modelos de regressão, ao contrário, ao modelo devem ser acrescentadas outras variáveis relacionadas a estratégias de aprendizagem e características psicossociais, sobretudo locus de controle, que, de certa forma, circundou esta dissertação.

A seguir apresentam-se os resultados sobre as comparações dos impactos em amplitude e profundidade para as diferentes categorias profissionais e, por último, algumas análises aos itens complementares são realizadas.

5.4. Resultados da Etapa 4 - Comparações entre grupos de ocupações e resultados os itens complementares

Nessa seção, são apresentados, no primeiro momento, os resultados obtidos através de Anovas e testes *t* para verificar a diferença entre as médias das variações de impacto nas diferentes categorias das ocupações profissionais para as duas amostras (etapa 2 e 3). E, no segundo momento, os resultados das respostas aos itens complementares obtidos através de estatísticas descritivas e análise de conteúdo.

5.4.1 Comparações entre grupos de ocupações

Os objetivos específicos para essa fase foram: (a) Verificar se há diferença de impacto (nos dois níveis) entre o grupo de indivíduos que antes do treinamento não possuía empresa e após o treinamento constituíram empresa e o grupo de indivíduos que não tinham empresa antes do treinamento e permaneceram sem constituí-la após o treinamento; (b) Verificar a diferença entre as médias das variações de impacto (em profundidade e amplitude) nos grupos classificados como *empresários* e *não-empresários* para as etapas 2 e 3.

As comparações entre as avaliações realizadas por diferentes grupos de ocupações foram movidas, por um lado, pelas proposições de Schumpeter (2002), que defendem o deslocamento do foco de análise do agente (o indivíduo empreendedor) para a função empreendedora, tendo, portanto, a atividade profissional do indivíduo posição secundária como determinante do seu desempenho empreendedor.

E, por outro lado, pela discussão sobre o perfil do cliente do Empretec atualmente. Como foi mencionado no capítulo 3, o Empretec foi originalmente desenvolvido visando atender o cliente que fosse empresário ou apresentasse um projeto de negócio elaborado. Contudo, desde que foi lançado no Brasil, em 1989, há uma percepção de que o seu público-alvo vem mudando, segundo instrutores e coordenadores do Sebrae e relatado no Manual dos Instrutores (2002). Assim, as análises apresentadas a seguir buscam subsídios para clarificar tais questões.

Objetivo (a): Verificar se há diferença de impacto (nos dois níveis) entre o grupo de indivíduos que antes do treinamento não possuía empresa e após o treinamento constituíram empresa e o grupo de indivíduos que não tinham empresa antes do treinamento e permaneceram sem constituí-la após o treinamento.

Inicialmente, foram realizadas comparações a partir das classificações do item ocupações (antes do Empretec e depois dele), concentrando-se na amostra que participou da coleta somente via WEB (N = 417). A proposta foi investigar se o grupo de participantes que antes do Empretec não possuía empresa e após ele declararam terem constituído empresa, relataram maior impacto (em amplitude e em profundidade) do que o grupo de participantes que antes não possuía empresa e permaneceu sem constituir empresa após o Empretec. Esperava-se que aqueles que constituíram empresa após o treinamento relatassem maior impacto (nos dois níveis), supondo-se que o fato de ter aberto uma empresa influenciaria positivamente nas respostas dos participantes a ambos os questionários de impacto, que o fato de abrir uma empresa espelhava o exercício dos CHAs aprendidos.

Assim, primeiramente, foram excluídos do banco de dados da amostra 3 (N = 417) todos os sujeitos que, na variável ocupação anterior, declararam ser empresários, ficando com o total de 220 casos para análises. Em seguida, foram realizadas as análises exploratórias, utilizando-se os mesmos critérios antes relatados. Não foram identificados casos omissos. Em relação à normalidade, foram excluídos 23 casos, ficando no final com 196 casos válidos.

Para realizar o teste de diferença entre médias (Anova), foram selecionadas inicialmente as variáveis do questionário de Impacto em Profundidade (somatório do fator geral da escala – respostas obtidas para pós-teste) em função da variável ocupação atual. Na tabela 25 são apresentados os resultados.

Tabela 25: Teste de diferenças entre médias (Anova) segundo a ocupação atual dos participantes (Impacto em Profundidade – Fator geral)

Ocupação atual	Média	Desvio Padrão	F	gl	p*
Estudante	171,00	21,10	2,98	7	0,005
Autônomo	170,44	17,78			
Funcionário público	179,58	24,85			
Funcionário privado	173,65	20,49			
Empresário	174,86	21,45			
Profissional liberal	165,94	21,76			
Desempregado	132,25	32,62			
Outro	178,17	22,46			

N = 196 * p < 0,05

Conforme observado na tabela 25, verificou-se diferença estatisticamente significativa entre as médias do fator geral da escala de Impacto em Profundidade. O valor da Anova foi igual a 2,98 (gl = 7; p = 0,005). No entanto, realizado o teste de acompanhamento utilizando o procedimento Scheffe para verificar a localização das diferenças significativas, constatou-se que esta só se apresentou para o grupo *desempregado* quando comparado com os grupos *funcionário público*, *privado* e *empresário*. Diante disso, foi realizada outra Anova, dessa vez excluindo os desempregados das análises e confirmou-se a inexistência de diferença na percepção de impacto em profundidade entre as categorias.

Com o objetivo de aprofundar as análises, foram realizados testes **t** para verificar se houve diferença estatisticamente significativa nos Impactos em Profundidade, dessa vez para os quatro fatores separadamente, considerando nas análises somente os sujeitos que se tornaram empresários, e, em seguida, foi realizado teste **t** considerando no banco de dados somente os sujeitos que permaneceram sem constituir empresa. Foram separados do banco de dados os sujeitos que declararam a ocupação *empresário* após o Empretec daqueles que declaram qualquer outra ocupação após terem saído desse treinamento.

O resultado mostrou que, nos dois casos, a diferença é estatisticamente significativa, considerando p < 0,05. As tabelas 26 e 27 apresentam os resultados dos testes **t** para os dois grupos.

Tabela 26: Teste de diferença de médias (teste *t*) – Impacto em Profundidade para sujeitos que constituíram empresa

Impacto em Profundidade		Média	Desvio Padrão	<i>t</i>	gl	<i>p</i> *
Fator geral	Pré-teste	99,90	39,03	-15,60	49	0,000
	Pós-teste	174,86	21,45			
Fator 1	Pré-teste	69,94	25,74	-14,85	49	0,000
	Pós-teste	113,70	13,75			
Fator 2	Pré-teste	18,28	10,17	-14,55	49	0,000
	Pós-teste	38,58	6,44			
Fator 3	Pré-teste	11,68	6,27	-12,44	49	0,000
	Pós-teste	22,58	4,50			

N = 50; * *p* < 0,05

Tabela 27: Teste de diferença de médias (teste *t*) – Impacto em Profundidade para sujeitos que não constituíram empresa

Impacto em Profundidade		Média	Desvio Padrão	<i>t</i>	gl	<i>p</i> *
Fator geral	Pré-teste	93,95	36,65	-25,63	146	0,000
	Pós-teste	173,11	23,16			
Fator 1	Pré-teste	65,58	24,71	-22,85	146	0,000
	Pós-teste	112,79	15,55			
Fator 2	Pré-teste	16,95	8,91	-28,37	146	0,000
	Pós-teste	37,85	6,32			
Fator 3	Pré-teste	11,42	6,13	-22,55	146	0,000
	Pós-teste	22,47	4,07			

N = 147; * *p* < 0,05

Como apresentado nas tabelas 26 e 27, os resultados dos testes de diferença entre médias (teste *t*), considerando $p < 0,05$, mostra que tanto para o fator geral denominado Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho (em profundidade) quanto para os fatores 1 (Realização e Poder), 2 (Planejamento) e 3 (Pró-atividade) da Escala (EIP), observados separadamente, há diferenças estatisticamente significativas entre as médias antes e depois do treinamento para os sujeitos que declararam terem constituído empresa após o treinamento (tabela 26) e também para os sujeitos que declararam não terem constituído empresa após ele (tabela 27). Esses resultados indicam que há impacto significativo (em profundidade) tenha o egresso aberto ou não empresa após o treinamento.

Para realizar o teste de diferença entre médias dos grupos (Anova) comparando os mesmos grupos, desta vez para o Impacto em Amplitude, novamente foram excluídos do banco de dados todos os sujeitos que, na variável *ocupação anterior*, declararam ser empresários, permanecendo o total de 220 casos; para esse foi igualmente realizada análise exploratória. Não foram identificados casos omissos e foram excluídos 11 casos, segundo o parâmetro de Miles e Shevlin (2001), ficando, portanto, com 209 casos válidos. Em seguida, a variável *somatório do questionário de Amplitude (unifatorial)* foi analisada em função da ocupação atual. A tabela 28 apresenta os resultados da Anova para comparações entre os grupos considerando o Impacto em Amplitude.

Tabela 28: Teste de diferenças entre médias (Anova) segundo a ocupação atual dos participantes (Impacto em Amplitude – Unifatorial)

Ocupação Atual	Média	Desvio Padrão	F	gl	p*
Estudante	94,83	20,99	1,21	7	0,293
Autônomo	90,00	22,77			
Funcionário público	99,68	18,19			
Funcionário privado	98,78	16,74			
Empresário	96,86	17,69			
Profissional liberal	91,44	20,87			
Desempregado	91,50	25,05			
Outro	96,26	18,41			

N = 209 ; * p < 0,05

Conforme observado na tabela 28, o valor da Anova foi igual a 1,21 (gl = 7; p = 0,293). Verifica-se, portanto, que não houve diferença estatisticamente significativa entre as médias dos grupos. Comparando tais resultados com aqueles relativos ao Impacto em Profundidade, em suma, não há diferença na percepção de impacto, tanto em amplitude como em profundidade. Ou seja, a suposição inicial de que aqueles que constituíram empresa após o treinamento relatariam maior impacto (nos dois níveis) do que os que não constituíram empresa foi rejeitada.

Objetivo (b): Verificar a diferença entre as médias das variações de impacto (em profundidade e amplitude) nos grupos classificados como *empresários* e *não-empresários* para as etapas 2 e 3.

Para finalizar as análises de diferença da percepção de Impacto pelos diferentes grupos das ocupações, decidiu-se realizar uma comparação dos Impactos entre os indivíduos que se

declararam empresários quando realizaram o treinamento (aqui denominados empresários) com os indivíduos das outras ocupações, tanto para o Impacto em Profundidade (fator geral) como para o Impacto em Amplitude. Nesse caso, o interesse volta-se às diferenças de impacto entre as ocupações em geral e empresários, e não mais para o fato de terem se tornado empresários após o Empretec.

Assim, o banco de dados completo da etapa 2 foi utilizado e analisadas as respostas ao item *ocupação anterior*. Foram feitas análises exploratórias, restando 411 casos válidos para a realização da Anova, com o banco de dados do questionário de Impacto em Profundidade e 412 casos válidos para Amplitude. As tabelas 29 e 30 apresentam os resultados.

Tabela 29: Teste de diferenças entre médias (Anova) – empresários *versus* as outras ocupações para Impacto em Profundidade (Fator geral)

Ocupação atual	Média	Desvio Padrão	F	gl	p*
Estudante	155,08	37,74	1,22	7	0,290
Autônomo	170,04	27,17			
Funcionário público	174,79	30,35			
Funcionário privado	166,68	26,72			
Empresário	169,71	25,97			
Profissional liberal	168,62	20,10			
Desempregado	158,43	33,65			
Outro	171,93	25,10			

N = 411; * p < 0,05

Tabela 30: Teste de diferenças entre médias (Anova) – empresários *versus* as outras ocupações para Impacto em Amplitude (Unifatorial)

Ocupação Atual	Média	Desvio Padrão	F	gl	p*
Estudante	94,83	20,99	1,21	7	0,293
Autônomo	90,00	22,77			
Funcionário público	99,68	18,19			
Funcionário privado	98,78	16,74			
Empresário	96,86	17,69			
Profissional liberal	91,44	20,87			
Desempregado	91,50	25,05			
Outro	96,26	18,41			

Conforme constatado nas tabelas 29 e 30, verificou-se a inexistência de diferenças estatisticamente significativas entre as médias dos grupos definidos a partir das ocupações

quando realizaram o Empretec, tanto no que se refere a sua percepção de Impacto em Profundidade (tabela 29) quanto de Impacto em Amplitude (tabela 30), indicando que não há diferença da percepção dos Impactos do Empretec nos dois níveis, seja qual for a ocupação declarada pelo participante.

Em síntese, os resultados das comparações entre os grupos das ocupações evidenciaram que a avaliação de impacto do Empretec é favorável (em amplitude e em profundidade): (a) tenha o indivíduo constituído ou não empresa após o treinamento; (b) para *empresários e não-empresários*, isto é, todas as outras ocupações declaradas.

Tais resultados podem ser analisados à luz da percepção sobre o empreendedor proposta por Schumpeter (1982) e adotada por vários autores para definição de empreendedor a partir dos anos 90 (Baron, 2007; Busenitiz e col, 2003; Bygrave, 2003). A partir desses referenciais teóricos e assumindo que os CHAs mapeados para o Empretec caracterizam de algum modo a função empreendedora, certamente indivíduos de diferentes ocupações encontram situações de trabalho em que possam aplicar os CHAs, independentemente de que esta situação seja num negócio próprio, numa instituição pública ou privada.

Sob o ponto de vista da mudança do público-alvo do Empretec, os resultados confirmam a grande diversidade de profissionais que buscam o treinamento atualmente, conforme notado pelo Sebrae e instrutores (Manual do Instrutor, 2002). São muitos os prováveis motivos para ter havido essa mudança da clientela ao longo dos anos, desde conseqüências do cenário socioeconômico, caracterizado por incertezas, instabilidade e precariedade de condições vigentes do mercado de trabalho assalariado, até motivos internos ao Sebrae, como condições de comercialização e divulgação do treinamento, realização de parcerias com universidades e outras instituições públicas e privadas.

De acordo com os resultados aqui apresentados, uma razão específica para tal mudança refere-se aos benefícios obtidos por qualquer que seja a ocupação do participante. Uma importante implicação prática decorrente de tais resultados é a justificativa para que seja mantida a estratégia de disseminação do treinamento para diferentes públicos pela instituição promotora.

5.4.2 Resultados dos itens complementares

A seguir são apresentados alguns dos resultados obtidos por meio de estatísticas descritivas e análise qualitativa de conteúdo para a opção *outros* referentes às três questões complementares dos questionários. Esses itens foram elaborados na intenção de abarcar alguns dados adicionais que pudessem contribuir nas discussões dos resultados principais.

Tais resultados são gerais e não pretendem fornecer achados robustos, mas podem ser úteis para melhor exploração em pesquisas posteriores.

5.4.2.1 Mudanças de autoconceito

Os resultados referentes ao item sobre a mudança de autoconceito em relação ao primeiro dia do Empretec demonstram que a maioria dos participantes afirmaram ter havido mudanças no seu autoconceito no que se refere às suas características de comportamento empreendedor em comparação ao primeiro dia do treinamento.

Para a amostra 2 (N = 169), 49,7% afirmaram ser o seu autoconceito mais negativo no primeiro dia do treinamento, enquanto que 26,6% afirmaram ser o seu conceito mais positivo no primeiro dia do treinamento em comparação aos dias atuais. Apenas 5,3% dos respondentes afirmaram não ter havido mudanças em seu autoconceito após ter participado do Empretec. O restante dos participantes assinalaram as opções extremas tanto para mudança negativa quanto positiva do autoconceito (ver tabela 31).

Tabela 31: Item complementar: mudança de autoconceito em relação ao primeiro dia do Empretec (papel/WEB – amostra 2)

Alternativas	F*	%
SIM. O meu autoconceito era mais positivo.	45	26,6
SIM. O meu autoconceito era extremamente mais positivo.	16	9,5
SIM. O meu autoconceito era mais negativo.	84	49,7
SIM. O meu autoconceito era extremamente mais negativo.	15	8,9
NÃO. O meu autoconceito permanece o mesmo.	9	5,3

*F = frequência absoluta, N = 169

Para a amostra 3 (N = 417), os resultados foram semelhantes (ver tabela 32). A maioria dos respondentes (56,1%) afirmaram ter autoconceito mais negativo no primeiro dia do treinamento comparado aos dias atuais, 22,5% afirmaram que o seu autoconceito era mais positivo no primeiro dia do Empretec e somente 7,4% indicaram que o seu autoconceito permaneceu o mesmo após ter participado desse treinamento. O restante dos participantes assinalaram as opções extremas, tanto para mudança negativa quanto positiva do autoconceito.

Tabela 32: Item complementar: mudança de autoconceito em relação ao primeiro dia do Empretec (Somente WEB – amostra 3)

Alternativas	F*	%
SIM. O meu autoconceito era mais positivo.	94	22,5
SIM. O meu autoconceito era extremamente mais positivo.	38	9,1
SIM. O meu autoconceito era mais negativo.	234	56,1
SIM. O meu autoconceito era extremamente mais negativo.	20	4,8
NÃO. O meu autoconceito permanece o mesmo.	31	7,4

*F = frequência absoluta; N = 417

Em suma, os participantes do Empretec, de uma maneira geral, percebem terem mudado o seu autoconceito em relação ao primeiro dia do treinamento e avaliam que antes de participarem dele possuíam um autoconceito mais negativo.

Embora sejam dados gerais e, portanto, precisariam de escalas apropriadas para medi-los, as informações obtidas nesse item contribuem de alguma maneira para reforçar os achados referentes ao Impacto em Amplitude (apresentados na seção 6.2.), que avalia os efeitos do treinamento em dimensões mais gerais do comportamento, além daquelas diretamente relacionada aos CHAs previstos. E novamente tendem a corroborar os resultados qualitativos de avaliações de (Lopes, 1999).

5.4.2.2. Conseqüências após o treinamento (múltiplas respostas)

No que diz respeito ao item sobre as conseqüências gerais ocorridas após treinamento, foram obtidas 424 respostas para a amostra 2 (n = 169). Das 10 opções sugeridas, a opção com maior frequência, assinalada 101 vezes (23,82%) refere-se à *tomada de decisões na sua carreira* como conseqüência geral ocorrida após a participação no Empretec. A segunda conseqüência mais assinalada, com 93 marcações (21,93%), refere-se a *investimento em treinamento para si mesmo*, seguida da opção *elaboração de plano de negócios*, com 80 marcações (18,87%). Apenas 19 pessoas (4,48%) assinalaram a opção *abriu empresa*, enquanto *ter fechado a empresa* aparece como a opção menos freqüente (0,47%).

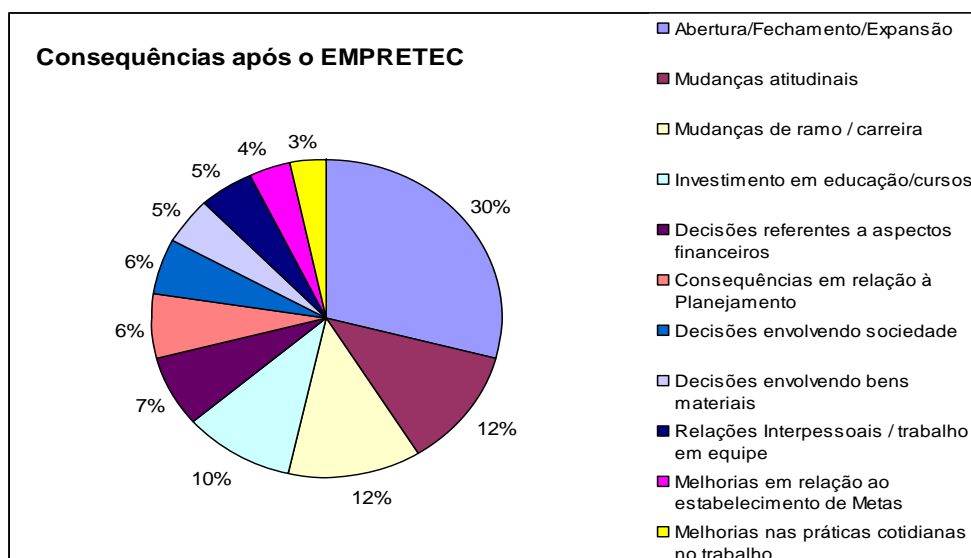
Para a amostra 3 (n = 417), foram obtidas 1212 respostas. Foi verificado que a primeira opção de maior frequência refere-se ao *investimento em treinamento para si mesmo*, obtendo 257 marcações (21,20%), seguida de *tomada de decisão na carreira*, com 230 marcações (18,98%), e, em terceiro lugar, a opção *elaborou plano de negócios*, com 204 marcações (16,83%). Somente 83 pessoas assinalaram a opção *abriu empresa* (6,85%). A

opção *fechou a empresa*, mais uma vez, aparece como a de menor frequência entre as 10 opções sugeridas.

As análises qualitativas da opção *outros* desse item foram realizadas por meio de procedimentos de análise de conteúdo. Em função da similaridade dos conteúdos das respostas, optou-se por reunir os resultados das amostras (2 e 3), assim 132 respostas foram obtidas. Essas foram classificadas em 11 categorias estabelecidas *a posteriori*, tomando como referência as próprias opções sugeridas anteriormente no item.

Conforme ilustrado na figura 22, o maior número de respostas foram agrupadas na categoria *abertura/fechamento/expansão* (30%). *Fechei um negócio antigo e abri outro no mesmo ramo, a empresa foi colocada à venda e novo empreendimento foi aberto e estou considerando fechar a empresa* são exemplos de respostas agrupadas nessa categoria.

Figura 22: Categorias extraídas das respostas à opção *outros* do item sobre conseqüências após o Empretec



Sobre esses dados, é interessante destacar que as três categorias mais frequentemente apontadas como conseqüência geral após o Empretec, para as duas amostras (Papel/WEB e Somente WEB), foram as mesmas: *investimento em treinamento para si mesmo, tomada de decisões na sua carreira e elaboração de plano de negócios*, sugerindo congruência nos resultados. Por sua vez, as respostas ao item *outros* também sugerem categorias análogas, por exemplo, *mudanças de ramo ou carreira* seria uma especificação da alternativa *tomada de decisões na sua carreira, a priori* apresentada.

Chama atenção também a quantidade de respostas agrupadas na categoria *abertura/fechamento/expansão* (30%). Embora constasse no item as alternativas *abriu empresa e fechou empresa*, muitas respostas sugerem especificações ou derivações desses itens, como exemplo as duas conseqüências juntas (*fechamento de uma empresa e abertura de outra*) ou abertura de filial. Tal resultado pode sugerir a necessidade de pesquisas com abordagens qualitativas para aprofundamento sobre a trajetória do participante após o Empretec.

5.4.2.3. Como adquiriu as habilidades (ranqueamento)

Nesse item, foi solicitado aos participantes que classificassem as formas como adquiriram as habilidades que consideraram aplicar além do Empretec em termos da sua importância.

Para a amostra 1 (N = 752), foram obtidas 2.933 respostas válidas. Os resultados podem ser visualizados na tabela 33.

Tabela 33: Item complementar: Formas de aquisição de habilidades

Opções	F*	Médias
Leitura	532	2,83
Faculdade	484	2,86
Empresa familiar	405	3,84
Cursos de curta duração	500	3,69
Experiência com empregado	516	2,55
Outros negócios que já teve	382	4,13
Outros	114	4,34
Total de respostas válidas	2933	

F* = frequência absoluta, N = 752

Observa-se que a opção *leitura* foi assinalada com maior frequência (532 vezes), seguida da opção *experiência como empregado* (516 vezes). Em relação à ordem de importância, foram extraídas as médias das ordens atribuídas e realizado o ranqueamento, ficando, portanto, a opção *experiência como empregado* classificada como a mais importante na opinião dos participantes (média = 2,55), seguido da opção *leitura* como segundo lugar no ranqueamento de importância (média = 2,83). Das opções sugeridas, a menos frequente e também menos importante para aquisição das habilidades que consideraram aplicar, segundo a

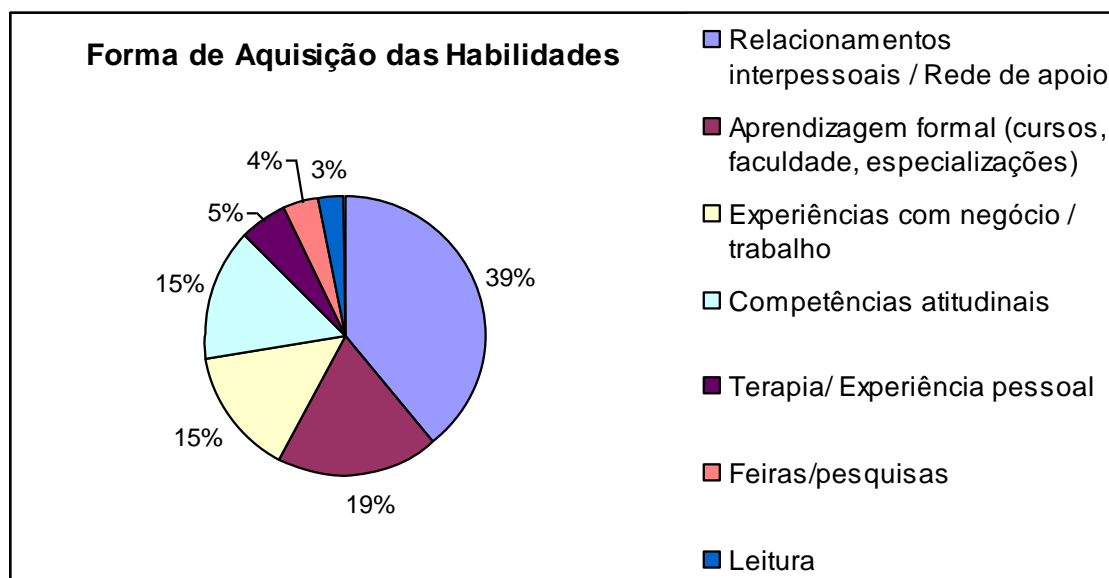
opinião dos 752 respondentes, foi a opção *outros negócios que já teve* ($f = 382$ e média = 4,13).

Em função de alguns erros metodológicos e na programação do questionário via WEB, não foi possível obter os resultados desse item para a amostra 3, sendo aproveitado apenas os resultados da opção *outros*.

As análises qualitativas da opção *outros* desse item foram realizadas por meio de procedimentos de análise de conteúdo. Em função da similaridade dos conteúdos das respostas, optou-se por reunir os resultados das amostras (1 e 3), assim 123 respostas foram obtidas. Estas foram classificadas em sete categorias estabelecidas *a posteriori*, tomando como referência as próprias opções sugeridas no item.

Conforme ilustrado na figura 23, o maior número de respostas foram agrupadas na categoria *relacionamentos interpessoais/rede de apoio* (39%). *Experiência de outras pessoas, trocas de informações com pessoas ligadas ao negócio desejado e consultoria* são exemplos de respostas agrupadas nessa categoria.

Figura 23: Categorias extraídas das respostas à opção *outros* do item como adquiriu as habilidades que considera aplicar.



A inclusão desse item na pesquisa ocorreu numa tentativa de obter uma visão geral da maneira como os participantes adquirem as habilidades empreendedoras que avaliam possuir, excetuando a sua participação no Empretec, e, com isso, chegar a identificar alguns elementos, como percepção mais abrangente sobre as possibilidades de aquisição de comportamento empreendedor e aprendizagem em empreendedorismo.

Entretanto, por erro cometido na formulação do item e na programação do questionário via WEB, o mapeamento esperado foi prejudicado.

De todo modo, é possível apontar dois principais resultados obtidos: o primeiro refere-se a maior importância da *experiência como empregado* para aquisição de habilidades empreendedoras, e o segundo à categoria *relacionamentos interpessoais/redes de apoio*, sobressaindo-se entre as demais estabelecidas para os resultados da alternativa *outros*. Apesar de serem apenas descritivos e exploratórios, portanto longe de serem conclusivos, tais resultados apresentam coerência com as suposições teóricas examinadas na revisão de literatura sobre aprendizagem e educação empreendedora, sobretudo, nas proposições de Cope (2005), Fillion (1991) e Politis (2005) quando referem-se à importância da experiência e da rede de relacionamentos na aprendizagem de empreendedores.

Em síntese, os resultados dos itens complementares, de uma maneira geral, mostraram-se férteis como análises preliminares sobre o campo de treinamento, educação e aprendizagem em empreendedorismo, abrindo possibilidades de novos estudos que possam clarificar alguns aspectos entre muitos ainda a serem apreendidos sobre esse tema.

Embora não tenham relevância estatística em função das medidas serem generalizadas e os dados tratados apenas de forma descritiva, os resultados do item de autoconceito, por exemplo, fornecem um indicativo de que as estratégias cognitivas de aprendizagem, processos mentais e mudanças atitudinais relacionadas aos empreendedores devem ser estudadas, como sugerem os teóricos das abordagens mais contemporâneas do empreendedorismo examinadas na revisão da literatura (Baron & Ward, 2004; Busenitz & Arthurs, 2007).

Como foi comentado ao longo dessa dissertação, há um pressuposto básico no desenho do Empretec de que a modificação comportamental enquanto estratégia de ensino conduz os indivíduos a desenvolverem atitudes positivas em relação a si mesmos e isso se refletiu nos resultados do item sobre autoconceito, quando, para as duas amostras, a maioria dos respondentes afirmaram terem mudado o seu autoconceito que antes eram mais negativos e, após o Empretec, passou a ser mais positivo.

No que tange ao item sobre conseqüências, os seus resultados contribuem para reafirmar a heterogeneidade do ambiente de aplicação dos CHAs ensinados no Empretec e assim oferece ainda mais sustentação para a adoção do termo *situações de trabalho* quando pretende-se avaliar um treinamento aberto com as características do Empretec. Aliado a isso, os resultados também demonstram a dificuldade em delimitar o espaço de transferência do conteúdo do treinamento, dificuldade, aliás, conhecida do campo do empreendedorismo e muitas vezes mencionada nos capítulos que tratam desse assunto.

Emerge daí uma proposta de pesquisa qualitativa que possa aprofundar questões sobre a trajetória de trabalho do participante do Empretec.

Por fim, sobre os resultados do item que buscou conhecer a forma de aquisição das habilidades que os participantes consideravam aplicar, ainda que de forma tímida, oferece indícios de que, tal qual sugerido no modelo conceitual de empreendedorismo proposto nesta dissertação, baseado em diferentes autores da área, a importância da variável *relacionamentos interpessoais/redes de apoio* para a aquisição de habilidades empreendedoras. Devido a grande quantidade de respostas associadas a essa categoria, sugere-se, para próximas pesquisas, incluí-la como uma alternativa *a priori* de itens com propósitos semelhantes de investigação.

Ainda para finalizar, de uma maneira geral, as análises dos resultados dos itens complementares abriu a perspectiva para a possibilidade de inclusão destas variáveis em futuros modelos de investigação de relacionamentos em função do Impacto.

A seguir, as considerações finais sobre a pesquisa serão realizadas.

6. Conclusões

Esta dissertação procurou tomar como referência a agenda de pesquisa sugerida por vários autores dos campos de empreendedorismo e TD&E, e, em menor medida, de Desenvolvimento de Competências, buscando, por meio da exploração de confluências entre essas três áreas temáticas contribuir para o avanço na produção de conhecimentos teóricos, para a delimitação de escalas validadas de avaliação de impactos de treinamentos não-corporativos em empreendedorismo e para acumular evidências empíricas sobre a percepção dos treinandos acerca dos impactos de tais treinamentos.

Ao tomar como referência a agenda de pesquisa e buscar alcançar as contribuições mencionadas, desafios teórico-empíricos foram enfrentados, para os quais, nem sempre, as soluções encontradas e operacionalizadas podem ter sido as melhores. Apesar disso, espera-se que os esforços de pesquisa reunidos e traduzidos nesta dissertação contribuam, adicionalmente, para o amadurecimento da área de aprendizagem em empreendedorismo no Brasil.

O objetivo geral desta dissertação foi investigar os resultados do Empretec, no Brasil, de 3 a 5 meses após a sua realização, e também, numa perspectiva de longo prazo, com egressos a partir do ano de 1990 até 2008, em termos dos impactos (em amplitude e profundidade) em nível do indivíduo face às suas situações de trabalho.

Os resultados obtidos sugerem fortemente o impacto do Empretec em situações de trabalho tanto no curto prazo (de três a cinco meses após) como em uma perspectiva de longo prazo (de 1990 a 2008) e também relacionados à aplicação dos seus objetivos específicos (CHAs) – Impacto em profundidade, como relacionados aos ganhos que extrapolam tais objetivos – Impacto em amplitude.

Por meio de um modelo de avaliação, referenciado na literatura revisada sobre empreendedorismo e TD&E, foi possível atender a sugestões de vários autores de empreendedorismo (Fiet, 2000; Henry, Hill & Leitch, 2005; Souza, 2006) para que fossem realizadas avaliações de eventos educacionais voltadas à formação do empreendedor. A realização de avaliações, segundo tais autores, é um passo para ajudar na clarificação de muitas questões clássicas que permanecem em aberto, até mesmo se é possível ensinar indivíduos a empreender. Sobre essa última questão em aberto, se entende o empreendedorismo enquanto função empreendedora à qual se ligam competências específicas. Conforme visão desenvolvida e operacionalizada nesta dissertação, os resultados

descritos e analisados no capítulo anterior revelam que a percepção dos treinandos do Empretec pesquisados é que tais competências podem ser ensinadas e aprendidas.

Ressalte-se que tanto do ponto de vista do método quanto do escopo de suas etapas e objetivos, os diz respeito à necessidade de produção de informações sobre a efetividade do treinamento. Quanto a resultados apresentados e analisados no capítulo anterior constituem-se em avanços *vis a vis* às avaliações anteriores do Empretec, cobrindo algumas importantes lacunas e sugestões dessas pesquisas, principalmente no que isso, de acordo com as percepções dos pesquisados, confirmaram-se a aplicação dos CHAs ensinados no Empretec e também ganhos para além dos seus objetivos específicos, ganhos estes relativos, sobretudo, a atitudes positivas em relação a si mesmo e a situações de trabalho de forma mais ampla.

Também como objetivo desta dissertação compararam-se os impactos do Empretec para grupos das diferentes ocupações profissionais que participaram do treinamento. Os resultados, conforme se previa, evidenciaram que a avaliação de impacto do Empretec é favorável (em amplitude e em profundidade): (a) tenha o indivíduo constituído ou não empresa após o treinamento; (b) para empresários e não-empresários, ou seja, a pesquisa confirmou benefícios do treinamento para qualquer que seja a ocupação do participante.

No que tange aos resultados obtidos sobre a percepção do egresso acerca dos fatores do macro ambiente, o contexto do empreendimento e o suporte psicossocial que ele recebe para aplicar os CHAs aprendidos no Empretec, verificou-se uma avaliação positiva, isto é, a falta de suporte não representou uma ameaça à aplicação dos CHAs para os egressos.

Além disso, analisou-se também, de forma exploratória, as relações entre as variáveis preditoras – suporte à transferência (contexto do empreendimento, macro ambiente e suporte psicossocial) e características da clientela (variáveis sociodemográficas) – com os impactos em amplitude e em profundidade do treinamento. Os resultados, de um modo geral, apoiaram apenas parcialmente os modelos hipotetizados. Os baixos coeficientes de correlação e, como conseqüência, os coeficientes de determinação dos modelos de regressão múltipla indicam existência de outras variáveis, não incluídas neste estudo, que explicam grande parcela da variabilidade do impacto do Empretec em situações de trabalho.

Retomando o propósito original de articular os componentes do modelo conceitual de empreendedorismo com o modelo de investigação dos relacionamentos entre variáveis advindo da literatura de TD&E, observa-se que um longo caminho necessita ser perseguido. O modelo apresentado está longe de ser esgotado, sobretudo porque propõe relações interdependentes e interativas em diferentes direções, ou seja, o ambiente tende a influenciar a

atividade empreendedora e, por outro lado, a atividade empreendedora pode influenciar os fatores ambientais e psicossociais.

Entende-se que, considerando o recorte desta pesquisa, houve avanço em direção ao mapeamento sistemático dos fatores relativos ao ambiente e aos fatores interpessoais (fatores externos) que, conforme descrito no modelo, em interação conjunta, explicariam a atividade empreendedora. Entretanto, os resultados das análises de relacionamento entre as variáveis leva a pensar sobre a maior necessidade de focalizar variáveis de estratégias de aprendizagem cognitivas e auto-regulatórias e estratégias para aplicação no trabalho do aprendido, tal qual se referem os teóricos de empreendedorismo contemporâneos revisados no capítulo 1 (Baron & Ward, 2004; Busenitz & Arthurs, 2007). Tais abordagens são fortemente influenciadas por modelos S-O-R, onde os estímulos (S) passam pelo crivo de processos mentais, ou seja, a relação ambiente comportamento é mediada por processos cognitivos (mentais).

Nessa perspectiva, em estudos futuros, além das variáveis do ambiente (macro ambiente, contexto do empreendimento e suporte psicossocial) sugere-se a inclusão de variáveis relacionadas a estratégias cognitivas de aprendizagem e características psicossociais como autoeficácia e, especialmente, locus de controle como explanatórias do impacto. Para tanto, é fundamental ampliar a revisão de literatura, sobretudo, incluindo a produção científica publicada por pesquisadores da psicologia social que podem auxiliar na identificação de tais variáveis através de pesquisas sobre teoria da atribuição e cognição social.

De todo modo, a baixa força de associação das variáveis predictoras encontrada nesta dissertação com o impacto (em amplitude e profundidade) pode ser justificada por se tratar de um estudo exploratório, um dos poucos em psicologia organizacional no Brasil com esforço de pesquisa para testar modelos multivariados de treinamento em empreendedorismo, desenvolvido em ambiente não-corporativo.

Entre as principais contribuições desta dissertação estão o desenvolvimento e a validação das escalas de medidas de avaliação de treinamento (em amplitude e em profundidade) e de falta de suporte à transferência com foco em treinamentos não-corporativos. Tais contribuições tornam-se relevantes na medida em que possibilitam contribuir para preencher importantes lacunas da área de empreendedorismo ressaltada por vários autores da área (Henry e col, 2003; Wan, 1989) referente à carência de modelos e critérios confiáveis e precisos para medir efetividade de programas e treinamentos.

Por outro lado, a área de TD&E beneficia-se com o avanço no conhecimento sobre medidas apropriadas para ambientes não-corporativos, com característica de ambiente aberto de trabalho, que, conforme Zerbin (2007), englobam importantes segmentos da sociedade como as

instituições e organizações que ofertam de forma aberta programas de qualificação e formação, oferta essa que está à espera de avaliações de efetividade. Além disso, as medidas coletadas antes e após o treinamento também foram uma das mais importantes contribuições dessa dissertação sendo esta uma medida dura de impacto (com delineamento pré e pós testagem) e, por uma série de questões, de difícil operacionalização em se tratando avaliações em TD&E.

Por ser um instrumento específico para o Empretec, a escala de impacto em profundidade não permite sua aplicação a treinamentos com outros focos. No entanto, com base no que já foi destacado em pesquisas anteriores (Carvalho & Abbad, 2006; Zerbini, 2007; Zerbini & Abbad, 2005), uma das contribuições desta dissertação foi a validação de um instrumento de medida de impacto em profundidade, fato não muito comum na área de TD&E e nunca antes realizado para o Empretec.

De acordo com Borges-Andrade (2002), a validação de um instrumento para mensurar a profundidade é fato raro na área por serem poucos os treinamentos oferecidos a um número suficiente de participantes, que permita análises exploratórias da estrutura empírica do instrumento. Conforme assinala Zerbini (2007), outras pesquisas apresentaram instrumentos de mensuração da transferência de treinamento ou impacto em profundidade, porém não foi possível a realização de validação estatística por insuficiência do tamanho da amostra.

Outra importante implicação prática decorrente desse resultado foi a obtenção de uma medida geral (Impacto em amplitude) aplicável aos eventos instrucionais voltados ao desenvolvimento de competências empreendedoras do Sebrae e também promovidos por outras organizações. Nesse sentido, ficou evidenciado que referenciais teóricos da área de TD&E são pontos de partida consistentes para construir escalas confiáveis de avaliação de impacto em amplitude e em profundidade de treinamentos focados em competências empreendedoras e escala de suporte que envolve fatores do contexto e psicossociais, preenchendo uma importante lacuna do campo de pesquisas em empreendedorismo, mormente no Brasil.

Além dos objetivos já comentados até aqui, também foram estabelecidos outros que complementassem as análises. Embora sirvam apenas como indícios a serem testados em novas pesquisas, de uma maneira geral, os resultados indicaram a importância da experiência como empregado e das redes de apoio para aquisição de habilidades empreendedoras e também confirmaram a heterogeneidade das situações de aplicação do Empretec, quando 1212 respostas foram assinaladas no item sobre conseqüências gerais do treinamento, além da obtenção de grande quantidade e variadas respostas à alternativa *outros*. Por último, também

através desses itens, confirmou-se uma tendência à mudança de autoconceito após o Empretec na percepção da absoluta maioria dos respondentes das duas amostras.

Enfim, tais objetivos se mostram férteis instigando a realização de outras análises sobre o campo de treinamento, educação e aprendizagem em empreendedorismo e revelando possibilidades de novos estudos que possam clarificar aspectos sobre: formas de aquisição de habilidades empreendedoras, ambiente e/ou situação de aplicação dos conteúdos do Empretec em particular e de empreendedorismo de forma ampla, mudança de visão sobre si mesmo ou autoconceito após o Empretec.

Vale ressaltar que o delineamento desta pesquisa contemplou a integração de diferentes abordagens metodológicas por meio da realização de estudos que congregaram uma diversidade de técnicas e procedimentos na investigação do fenômeno de interesse nas áreas de empreendedorismo e TD&E. Foram utilizados diferentes procedimentos de coleta e análise de dados: questionários presenciais, questionários via WEB, análises quantitativas para os dois desenhos de pesquisa (corte transversal – pós-teste com grupo único e também delineamento com pré e pós-testagem), além de análises qualitativas para elaboração de instrumentos e categorização das respostas *outros* de alguns itens.

Em termos teóricos, sua contribuição se deu por meio de esforço de articulações teóricas contemplando temas de TD&E, empreendedorismo e, de forma secundária, competências. Esse fato contribuiu para a integração das literaturas nas áreas da psicologia instrucional, empreendedorismo e desenvolvimento de competências, bem como para a construção de instrumentos e a interpretação dos resultados.

Apesar das muitas contribuições, não se pode deixar de mencionar algumas limitações da pesquisa realizada, no sentido de que pesquisadores do campo levem-nas em consideração em trabalhos futuros. Tais limitações são:

1) A inexistência de dados confiáveis e detalhados sobre a população, o que impossibilitou a comparação ampla e fidedigna com as características das amostras, o que, conseqüentemente, restringiu as possibilidades de generalização dos resultados e a natureza mais conclusiva destes. Apesar disso, a partir dos poucos dados da população obtidos, população e amostra foram comparadas com base em estatísticas descritivas, evidenciando-se uma relativa equivalência, o que estimulou a autora desta dissertação a realizar algumas generalizações para Empretec.

2) Impossibilidade de generalizar os resultados encontrados na presente pesquisa para outros contextos e participantes, já que se trata de um treinamento não-corporativo. Além

disso, a pesquisa foi realizada com egressos de apenas algumas turmas oferecidas por uma mesma organização.

3) Baixo índice de respostas dos questionários da amostra 3 (Somente WEB), ocasionados por falhas na programação do instrumento e hospedagem dele na internet e uso de arquivos de dados antigos com grande quantidade de *e-mails* inexistentes ou inutilizados. O sistema não previu, por exemplo, a notificação de recebimento pelo destinatário. Em função disso, não se obteve estatística sobre o número de *e-mails* enviados e efetivamente recebidos. Além disso, em função de erros na formulação e programação do questionário para a internet do item complementar sobre *formas de aquisição de habilidades*, suas respostas (da amostra 3) tiveram que ser excluídas das análises;

4) A dificuldade em obter a autorização formal pela instituição promotora do treinamento em tempo hábil e o receio de que isso compromettesse a pesquisa levou à decisão de iniciar a coleta por meio do delineamento da etapa 3 (Somente pós-testagem). Esse é um desenho de pesquisa próximo a um delineamento de corte transversal, sendo as variáveis mensuradas somente posteriormente ao evento instrucional. Com exceção do instrumento de Impacto em Profundidade, o qual foi respondido “antes” e “depois”, porém no mesmo momento. Esse tipo de procedimento dá margem à ativação e interferência de muitos fatores, que podem prejudicar a aferição da real mudança proporcionada pelo treinamento. Além disso, em função do longo período de tempo após a participação no treinamento (na sua maioria de um a dois anos), esse tipo de pesquisa está mais susceptível a efeitos de maturação. Portanto, enquanto esse delineamento apresenta limitações, sobretudo no que diz respeito a sua validade interna, o delineamento da etapa 2 (pré e pós-testagem) incorpora limitações principalmente em sua validade externa, já que a despeito de alcançar maior controle das variáveis, atingiu-se um número reduzido de sujeitos;

5) Ausência de informações objetivas sobre quantos e quais eram os ambientes de aplicação dos CHAs do Empretec, além de dados adicionais daqueles que se declaram empresários referentes ao estágio da empresa, número de funcionários e setor de atuação. Tais dados poderiam trazer informações importantes sobre as diferentes situações de trabalho onde se aplica o conteúdo aprendido podendo favorecer a delimitação do ambiente por categorias. Esse procedimento poderia contribuir bastante nas análises das influências de fatores do ambiente.

Diante dos resultados e das limitações expostos, as seguintes perspectivas para futuras pesquisas são propostas:

1) Aprimorar procedimentos de coleta de dados pela internet, buscando aumentar

os índices de retorno;

2) Aprimorar a escala de falta de suporte à transferência e revalidá-la. Quanto a isso, assinalam-se algumas questões a serem repensadas para próximas aplicações do instrumento: a primeira delas refere-se à utilização de expressões que podem carregar no conteúdo negativo e com isso enviesar a análise, como exemplo a palavra *ameaça*, e a outra se trata da redação dos itens com conteúdo claramente desfavoráveis, que podem confundir o participante no momento de responder;

3) Ampliar e diversificar a amostra de participantes, bem como as organizações e os tipos de treinamentos não-corporativos;

4) Incluir as variáveis das características psicossociais tais como locus de controle, autoeficácia, motivação para aprender, atitudes para mudança como preditoras de Impacto;

5) Revalidar as escalas de Impacto do Treinamento em Situações de Trabalho – em amplitude e em profundidade;

6) Analisar o relacionamento das variáveis preditoras e critério para cada categoria preestabelecida separadamente, conforme ambiente de aplicação dos CHAs.

7) Incluir a coleta de informações sobre a organização de atuação do treinando, seu setor e macro ambiente para ser possível também investigar o poder preditivo de tais elementos sobre os impactos do treinamento em competências empreendedoras.

Considera-se que os objetivos desta pesquisa foram atingidos e que os resultados podem contribuir no processo de construção de conhecimentos científicos na área da psicologia instrucional e empreendedorismo, mais especificamente no que se refere à avaliação de TD&E em ambientes não-corporativos e aprendizagem e educação empreendedora.

7. Referências

- Abbad, G.(1999). *Um Modelo Integrado De Avaliação Do Impacto Do Treinamento No Trabalho - Impact*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade De Brasília, Brasília.
- Abbad, G. S & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos Bastos (Orgs). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. (pp.237-275). São Paulo: Artmed.
- Abbad, G.S., Borges-Andrade, J.E. & Sallorenzo, L.H. (2004). Self-Assessment of Training Impact at Work: Validation of a Measurement Scale. *Revista Interamericana de Psicologia*, vol (38), 277-284.
- Abbad, G.S., Pilati, R. & Pantoja, M. J. (2003). Avaliação de treinamento: análise da literatura e agenda de pesquisa. *Revista de Administração da USP*, 38 (3), 205-218.
- Abbad,G.S., Pantoja, M.J., & Pilati, R. (2001) Avaliação de Treinamento: o estado da arte e o futuro necessário. In: *25º Encontro Nacional da ANPAD*, Campinas [CD-ROM].
- Abbad, G., Zerbini, T., Carvalho, R. S. & Meneses, P. P. M. (2006). Planejamento Instrucional em TD&E. In: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad, L. Mourão (orgs). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. (p. 289 – 321). Porto Alegre: Artmed.
- Bahry, C.P.; Brandão, H.P.; Freitas, I.A. (2006). Efeitos de suporte à transferência sobre a aplicação de competências no trabalho: o caso dos mestres e doutores do Banco do Brasil. In: *30º Encontro Nacional da ANPAD*, Salvador [CD ROM].
- Baldwin, T.T. & Ford, J.K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41 (1), 63-105
- Baron, R.A. & Shane, S.A. (2007). *Empreendedorismo: uma visão do processo*. São Paulo: Thomson.

Baron, R.A. (2007). Entrepreneurship: a process perspective. In: R.J Baum; M. Frese; R.A. Baron (Orgs). *The Psychology of Entrepreneurship*. (p. 19-39). London: LEA.

Baron, R.A & Ward.T.B. (2004). Expanding Entrepreneurial Cognition Toolbox: Potential Contributions From the Fields of Cognitive Scienc. *Entrepreneurship Theory and Practice, Winter*, 553–573.

Bastos, A.V.B. (2004). Cognição nas Organizações de Trabalho. In: C.J Zanelli; J.E Borges Andrade; A.V.B. Bastos (Orgs). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. (177-207). Porto Alegre: Artmed,

Baum, R.J.; Frese, M.; Baron, R.A.; Katz, A.J. (2007). Entrepreneurship as an Área of Psychology Study: An Introduction. In: R.J Baum; M. Frese; R.A. Baron (orgs). *The Psychology of Entrepreneurship*. (1- 18). London: LEA.

Bhidé, A.V. (2000). *The origin and evolution of new businesses*. New York: Oxford University Press.

Bloom, B.S., Krathwohl, D.R & Masia, B.B. (1972). *Taxonomia de Objetivos Educacionais: domínio afetivo*. Porto Alegre: Editora Globo e UFRS.

Borges-Andrade, J.E. (1982). Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. *Tecnologia Educacional*, 11 (46), 29-39.

Borges-Andrade, J. E. (2002). Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. *Estudos de Psicologia*, (nº especial), 31-43.

Borges-Andrade, J. E. (2006). Avaliação integrada e somativa em TD&E. In J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. (469-488) Porto Alegre: Artmed.

Bittencourt, C. Barbosa, A.C.Q. (2004). A Gestão De Competências. In: C. Bittencourt e cols. *Gestão contemporâneas de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais*. (238-264). Porto Alegre: Bookman.

Brandão, H.P.; Guimarães, T.A. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? *Revista de Administração de Empresas*, 41(1), 8-15.

Busenitz, L.W., West I.G.P., Shepherd, D., Nelson, T., Chandler, G.N., Zacharakis, A. (2003). .Entrepreneurship Research in Emergence: Past trends and Future Directions. *Journal of Management*, 3 (29), 285-308.

Busenitz, L.W & Arthurs, J.D. (2007). Cognition and Capabilities in Entrepreneurial Venture. In: R.J Baum; M. Frese; R.A. Baron (Orgs). *The Psychology of Entrepreneurship*. (131-149). London: LEA.

Carvalho, R.S. (2003). *Avaliação de Treinamento a Distância: Reação, Suporte à Transferência e Impacto do Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Carvalho, R. S. & Abbad, G. S. (2006). Avaliação de treinamento a distância: reação, suporte à transferência e impactos no trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, vol 10 (1), 95-116.

Carvalho, R. S., Zerbini, T. & Abbad, G. (2005). Competências empreendedoras de pequenos empresários: construção e validação de uma escala. In: E. C. L. Souza & T. A. Guimarães. *Empreendedorismo além do Plano de Negócio*.(217-240).São Paulo: Atlas.

Corbett, A.C. (2005). Experiential Learning within the Process of Opportunity Identification and Exploitation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, jul, 473–491.

Cooley, L. (1990). *Entrepreneurship Training and the Strengthening of Entrepreneurial Performance*. Final Report. Contract No. DAN-5314-C-00-3074-00. Washington: USAID.

Coelho Jr., F. A. (2004). *Avaliação de Treinamento a Distância: Suporte à Aprendizagem e Impacto do Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Cope, J. (2005). Researching Entrepreneurship through Phenomenological Inquiry. *International Small Business Journal*, 23 (13), 163-189.

Cruz, R., Forner, C. & Libermann, N.M.L. (2006). Perfil de Pequenas Empresas Brasileiras Atendidas pelo Programa Empretec do SEBRAE e seus Empreendedores. In: J.J. Previdelli, E V.M. Sela (Orgs). *Empreendedorismo e Educação Empreendedora*. (175-198). Maringá: Unicorpore.

Durand, T. (2000). L'alchimie de la compétence. *Revue Française de Gestion*, 127 (1), 84-102.

Donovan, P., Hannigan, K., Crowe, D. (2001). The learning transfer system approach to estimating the benefits of training: empirical evidence. *Journal of European Industrial Training*, 25 (2), 221-228.

Fiet, J. (2000). The Theoretical Side of Teaching Entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 1 (6), 1-24.

Fiet, J. (2000). The Pedagogical Side of Teaching Entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 1 (5), 101-117.

Filion, L.J. (2001). O Empreendedorismo como Tema de Estudos Superiores. In: CNI.IEL Nacional, *Empreendedorismo, Ciência, Técnica e Arte*. (15-42). Brasília: CNI. IEL Nacional.

Filion, L.J. (1991). O Planejamento do seu Sistema de Aprendizagem Empresarial: Identifique uma Visão e Avalie o seu Sistema de Relações. *Revista de Administração de Empresas*, vol (3), 63-71.

Fleury, A. & Fleury, M.T.L. (2000). *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas.

Forner, C. (2006). *Histórico do Empretec*. Texto de base utilizado para Seminário de Reciclagem dos Instrutores do Empretec. SEBRAE/NA, Salvador.

Freitas, I.A.; Borges-Andrade, J.E. (2004). Efeitos de Treinamento nos Desempenhos Individual e Organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 44 (3), 44 –56.

Freitas, H.; Janissek R & Moscarola J. (2004). Dinâmica do processo de coleta e análise de dados via web. *CIBRAPEQ - Congresso Internacional de Pesquisa Qualitativa*, Taubaté, São Paulo.

Le Boterf, G. (1999). *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'Organisation.

Gartner, W.B. (1985). A Conceptual Framework for Describing the Phenomenon of New Venture Creation. *The Academy of Management Review*, vol (10),696-706.

Gartner, W.B. (2007). Psychology, Entrepreneurship, and the “Critical Mess”. In: R.J Baum; M. Frese; R.A. Baron (Orgs). *The Psychology of Entrepreneurship*. (325-334). London: LEA.

Goldestein, I, L. (1991). Training in work organizations. In: Dunnette & Houg (Orgs.) *Handbook of industrial and organizational psychology* 2. ed. (507-619). California: consulting Psychology Press.

Gorman, G., Hanlon, D., King, W. (1997). Some research perspective on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: a ten year literature review. *International Small Business Journal*, 3 (15), 56-74.

Greatti, L. & Previdelli, J. J. (2003). Ambiente cultural como elemento fundamental na formação do perfil empreendedor. In: *EGEP - Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*. Brasília. **Anais...** Brasília: UEM/UEL/UnB, p. 238-248.

Guimarães, T.B.C. (2004). Análise Epistemológica do Campo de Empreendedorismo. In: **Anais...** Curitiba/Paraná: ENANPAD,[CD-Rom].

Hamblin, A.C. (1978). *Avaliação e controle do treinamento*. São Paulo: McGraw-Hill.

Harrison, R.; Leitch, C. (2005). Entrepreneurial Learning: Researching the Interface Between Learning and the Entrepreneurial Context. *Entrepreneurship Theory and Practice*, jul, 351 –363.

Hair, J. F., Anderson, R. L., Tatham, R. L. & Black, W. C. (2005). *Análise Multivariada de dados*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman.

Hair, J. F. Babin, B. Money, A.H & Samouel, P. (2005). *Fundamentos de Métodos de Pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman.

Henry, C.; Hill, F.; Leitch, C. (2005). Entrepreneurship Education and Training: Can Entrepreneurship be Taught? Part I. *Journal Education and Training*, 47 (2), 98-111.

Henry, C.; Hill, F.; Leitch, C. (2005). Entrepreneurship Education and Training: Can Entrepreneurship be Taught? Part II. *Journal Education and Training*, 47 (3), 158-169.

Hisrich, R.; Peters, M. (2004). *Empreendedorismo*. São Paulo: Bookman.

Holton, E.F., Bates, R. & Ruona, W. (1999). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 1 (2), 5-21.

Hynes, B. (1996). Entrepreneurship education and training: introducing entrepreneurship into non-business disciplines. *Journal of European Industrial Training*, 8 (20), 10-17.

Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br>>. Acesso em 20 de junho de 2008.

Katz, J. A. (2007). Education and Training in Entrepreneurship. In: R.J. Baum; M. Frese; R.A. Baron (Orgs). *The Psychology of Entrepreneurship*. (209-235). London: LEA.

Kolb, D. A. (1984). The Processo of Experiential Learning. In: D. A. Kolb. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Nova Jersey: prentice Hall.

Kirkpatrick, D.L. (1976). Evaluation of tranining. In: R.L. Craign (Org), *Training and Development Handbook*. (18.1-18.27). New York: Mc Graw-Hill.

Kuratko, D. (2005). The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends and Challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, set, 577-597.

Lacerda, E. R. M. & Abbad, G. (2003). Impacto do treinamento no trabalho: investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras. *Revista de Administração Contemporânea*, 7 (4), 77-96.

Lacerda, E.R.M. (2002). *Motivação, Valor Instrumental do Treinamento, Reação, Suporte à Transferência e Impacto do Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Loiola, E. (2006). Prefácio. In: Gomes, A. F. *Mulheres Empreendedoras*. p.163. Vitória da Conquista: Edições UESB.

Lopes, Jr. & Souza, E.D.L.(2006). Aumento de Medida da Atitude Empreendedora - IMAE: Construção e Validação de uma Escala. In: *30º Encontro Nacional da ANPAD*. Salvador: [CD-ROM].

Lopes, R. (1999). *Avaliação de Resultados de um Programa de Treinamento Comportamental para Empreendedores - EMPRETEC*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, USP.

Ma, H. & Tan, J.K. (2006). Components and Implications of Entrepreneurship: A 4-P Framework. *Journal of Business Venturing*, 3 (21), 704-725.

Macedo, R.B. (2007). *Modelo de avaliação de impacto da aprendizagem no nível de resultados organizacionais: preditores relacionados ao indivíduo e ao contexto organizacional*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Maculan, A.M. (2005). Analisando o Empreendedorismo. In: **Anais...** Curitiba/Paraná: III EGEPE, , p. 497-507.

Malvezzi, S. (1997). O trabalho do empreendedor. *Revista de Marketing Industrial*, 3 (7), 46-50.

Man, T.W.Y. (2006). Exploring the behavioural patterns of entrepreneurial learning: a competency approach. *Education and Training*, 48 (5), 309-321.

McClelland, D. C. (1973). *Testing for competence rather than for intelligence*. *American Psychologist*, 28,1-14.

McClelland, D.C. (1962). Business Drive and National Achievement. *Havard Business Review*, 40 (4), 99-112.

McClelland, D.C. (1982). *Estudio de la Motivacion Humana*. Madrid: Narcea.

McClelland, D.C. (1972). *Sociedade Competitiva*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura,

Meneses, P.P.M.; Abbad, G. (2003). Preditores individuais e situacionais de auto e heteroavaliação de impacto do treinamento no trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, edição especial.

Meneses, P.P.M. (2006). Treinamento e Desempenho Organizacional: A Contribuição dos Modelos Lógicos e do Método Quase-Experimental para o Delineamento de Avaliações de Ações Educacionais. In: *30º Encontro Nacional da ANPAD*. Salvador, [CD-Rom].

Minniti, M.; Bygrave, W.A. (2005). Dynamic Model of Entrepreneurial Learning. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(3), 5-16.

Meneses, P. P. M. & Zerbini, T. (2005). Levantamento de Necessidades de Treinamento: Reflexões Atuais. In: *Associação Nacional dos Programas de Pós- Graduação em Administração - Anpad*. (Org.). *Anais 29º ENANPAD*, Brasília: ANPAD, [CD-Rom].

Miller, D. (1983). The Correlates of Entrepreneurship in Three Types of Firms. In: *Management Science*. 29, n.7, jul 7 (29). printed in USA, The Institute of Management Science, 770-791.

Mourão, L. (2004). *Avaliação de Programas Públicos de Treinamento: um estudo sobre o Impacto no Trabalho e na Geração de Emprego*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Morales, A.S. (2004). *Relação entre Competências e Tipos Psicológicos Junguianos nos Empreendedores*. Tese de Doutorado, Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

Mourão, L. Palácios, K.E. (2006). Formação Profissional. In: J.E. Borges-Andrade; G. S. Abbad; L. Mourão (Orgs). *Treinamento, desenvolvimento e educação no trabalho*. (395-421). São Paulo: Artmed.

Pantoja, M. J. (2004). *Estratégias de aprendizagem no trabalho e percepções de suporte à aprendizagem contínua - Uma análise multinível*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.

Pasquali, L. (2005). *Análise fatorial para pesquisadores*. Petrópolis: Vozes.

Paula, A.J; Cerqueira, G.A.E.H.; Albuquerque, M.E. (2000). *Teoria econômica, empresários e metamorfoses na empresa industrial*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar.

Peters, L.H. & O`Connor, E.J. (1980). Situational constraints and work outcomes: the influences of a frequently overlook construct. *Academy of Management Review*, 5(3), 391-397.

Phillips, J.J.R (1996). The search for best practices. *Training & Development*, 50 (2), 42 -55

Pilati, R, Borges-Andrade, J. E & Azevedo, L. P. S. (1999). Impacto de treinamento em amplitude e profundidade: relações de suporte à transferência, gestão do desempenho e liberdade decisória [Resumo]. In: *Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.). XXIX Reunião Anual de Psicologia*. Resumos. Ribeirão Preto: SBP.. p. 53a-53b.

Pilati, R.; Borges-Andrade, J.E. (2004). Estudo empírico dos antecedentes de medidas de impacto do treinamento do trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20 (1), 31-38.

Pilati, R. Abbad, G. (2005). Análise Fatorial Confirmatória da Escala de Impacto do Treinamento no Trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (1), 43-51.

Politis, D. (2005). The Process of Entrepreneurial Learning: A Conceptual Framework. *Entrepreneurship Theory and Practice*, jul, 399-524.

Pozo, J.I. (2002). *Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.

Raab, R.T., Swanson, B.E. & Wentling, T.L. (1991). *Improving Training Quality*. Rome: Food and Agriculture Organisation of the United Nations.

Rauch, W., Frese, M., & Utsch, A. (2005). Effects of human capital and long-term human resources development and utilization on employment growth of small-scale businesses: A causal analysis. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29, 681-698

Rae, D. & Carswell, M. (2001). Towards a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 8 (2), 150-158.

Rauch, W. & Frese, M. (2005). Effects of human capital and long-term human resources development and utilization on employment growth of small-scale businesses: a casual analysis. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29, 681-698.

Ropé, F & Tanguy, L. (1997). Introdução. In: F. Ropé & L. Tanguy (Orgs). *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. (15-24). Campinas: Papirus.

Rotter, J. B. (1966). *Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement*. Psychological Monographs, 1966.

Ruas, R.L. (2005). Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: R. Ruas, C.S. Antonello & L.H. Boff (Orgs). *Aprendizagem organizacional e competências*. (34-54). Porto Alegre: Bookman.

Santos, S. A. (1983). *A criação de empresas industriais: A figura do empreendedor e a influência da tecnologia no processo*. Tese de Doutorado, Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Spencer Jr., L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work: models for superior performance*. New York: John Wiley and Sons.

Salas, E., & Cannon-Bowers, J. (2001). The science of training: a decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471-499.

Salorenzo, L.H. (2000). *Avaliação de impacto de treinamento no trabalho: analisando e comparando modelos de predição*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

SEBRAE (2001). *Referências para uma nova práxis educacional*. 2 ed. Brasília: SEBRAE.

SEBRAE (2002). *Pesquisa de Impacto do Empretec no Brasil - Sumário Executivo TOT (Training Of Trainers)*. Brasília: SEBRAE.

SEBRAE (2002). *Manual do Instrutor do Programa Empretec*. Brasília: SEBRAE.

SEBRAE (2002). *Material para leitura preliminar ao TOT (Training Of Trainers). Programa EMPRETEC*. Brasília: SEBRAE.

SEBRAE/IPBQ –PR (2002). *Avaliação do Empretec no Brasil*. Brasília: SEBRAE.

Schumpeter, J. (2002). Economic Theory and Entrepreneurial History. *Revista Brasileira de Inovação*, 1 (2).

Schumpeter, J. A. (1982). *Teoria do Desenvolvimento Econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico*. São Paulo: Abril Cultural.

Solomon, G. (2007). An examination of entrepreneurship education in the United States. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14 (2), 168-182.

Souza, E.C.L. (2005). Empreendedorismo: Da Gênese à Contemporaneidade. In: **Anais...** Curitiba/Paraná: IV EGEPE, p. 134-146.

Souza, E.C.L.; Souza, C.C.L.; Assis, S.A.G. & Zerbini. T. (2004). Métodos e Técnicas de Ensino e Recursos Didáticos para o Ensino do Empreendedorismo em IES Brasileiras. In: **Anais...** Curitiba/Paraná: 26^o ENANPAD, (Trabalho convidado). [CD-Rom].

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2001). *Using multivariate statistics*. New York: Harper-Collins College Publishers.

Tamayo, N. (2002). *Autoconceito Profissional, Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Brasília.

Tannenbaum, S. I.; Mathieu, J. E.; Salas, E. & Cannon-Bowers, J. A. (1991). Meeting trainee's expectations: The influence of training fulfillment on the development of commitment, self-efficacy and motivation. *Journal of Applied Psychology*, 76 (6), 759-769.

Tannenbaum, S. I. & Yukl, G. (1992). Training and development in work organizations. *Annual Review of Psychology*, 43, 399-441.

Vargas, M.R.M. & Abbad, G. (2006). Bases conceituais em Treinamento, Desenvolvimento e Educação - TD&E. In: J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. (137-158). Porto Alegre: Artmed.

Versiani, A.F. & Guimarães, L.O. (2004). A Construção da Carreira de "Empreendedor" - Delineando as Bases do Aprendizado e Conhecimento na Criação de Empresas. In: **Anais**...Curitiba/Paraná: 26o ENANPAD, [CD-Rom].

Verstraete, T. (2000). *Dialectic Modeling of the Entrepreneurial Phenomenon: A French Point of View*. Centre Lillois d'Analyse et de Recherche sur l'Évolution des Entreprises, IAE de Lille

Wang, G.G. & Wilcox, D. (2006). Training Evaluation: knowing more than is practiced. *Advances in Developing Human Resources*, 8 (4), 528-539.

Wexley, K. N. & Baldwin, T. T. (1986). Post-training strategies for facilitating positive transfer: An empirical exploration. *Academy of Management Journal*, 29 (3), 503-520.

Zarifian, P. (1999). *Objetivo Competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.

Zerbini, T. (2003). *Estratégias de Aprendizagem, Reações aos Procedimentos de um Curso via Internet, Reações ao Tutor e Impacto do Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Zerbini, T. & Abbad, G. (2005). Impacto de treinamento no trabalho via internet. *Revista de Administração de Empresas Eletrônica*, 4 (2).

Zerbini, T. (2007). *Avaliação da Transferência de Treinamento em curso à distância*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

Zhara, S. A. (1993). Environment, corporate entrepreneurship, and financial performance: a taxonomic approach. In: *Journal of Business Venturing*, 8, 319-340.

GLOSSÁRIO

Dadas as sobreposições conceituais existentes nos construtos relacionados às três áreas foco desta dissertação, na tabela a seguir apresenta-se um glossário dos principais conceitos adotados na dissertação.

Principais Conceitos	
Empreendedorismo	
Termos	Definições
Empreendedorismo	O campo que, de forma ampla, estuda atividades, características, motivações, cognições, efeitos sociais e econômicos e os métodos de suporte usados para facilitar o comportamento empreendedor. É visto como uma possibilidade de ocupação no mercado de trabalho. A percepção e o aproveitamento de oportunidades, no âmbito dos negócios, vinculadas à criação de novas formas de uso de recursos são indicadores do empreendedorismo.
Empreendedor	Indivíduo que possui competências para inserir-se num meio econômico, encontrar brechas e nichos para desenvolver propostas de negócio, ocupar cargos ou funções empreendedoras mais complexas numa organização, sendo ele fundador ou não de uma empresa. Esse indivíduo, em geral, tem capacidade de vislumbrar oportunidade além de demonstrar autonomia profissional para assumir responsabilidade pessoal pelas suas decisões e ações.
Aprendizagem em empreendedorismo (entrepreneurship learning)	Área do conhecimento que estuda as estratégias, os conteúdos e os métodos de ensino-aprendizagem focados em desenvolvimento de competências necessárias para empreender.
Competências empreendedoras	Combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) expressas pelo empreendedor no seu ambiente de trabalho.
Treinamento	
Termos	Definições
TD&E (treinamento, desenvolvimento e educação)	Campo de estudo que toma emprestado conhecimentos advindos da psicologia, educação, administração e outras ciências sociais para produzir conhecimentos e tecnologias instrucionais que respondam às demandas da área organizacional e do trabalho. Processos de TD&E são ações organizacionais que utilizam uma tecnologia instrucional ou são deliberadamente arranjadas, visando aquisição de CHAs para

	<p>superar deficiências de desempenho no trabalho, preparar empregados para novas funções, adaptar mão-de-obra para a introdução de novas tecnologias e promover crescimento dos membros de uma organização.</p> <p>(Abbad e Borges-Andrade, 2004)</p>
Avaliação de treinamento	Um conjunto de atividades, princípios, prescrições teóricas e metodológicas que visa, entre outros objetivos, produzir informações válidas e sistemáticas sobre a eficácia de sistemas instrucionais, retroalimentando-os.
Aprendizagem	<p>A aprendizagem é um mecanismo adaptativo que promove a possibilidade de modificar ou modelar as pautas de comportamento diante das mudanças que se produzem no ambiente. É mais eficaz se for duradoura (permanece no longo prazo) e transferível (passível de generalizações ou transferências para novos contextos) (Pozo, 2002).</p> <p>Aprender é uma mudança comportamental e atitudinal, que envolve os planos afetivo, motor e cognitivo e que garante a flexibilidade, adaptabilidade e capacidade transformadora do ser humano.</p>
Aprendizagem induzida	As atividades induzidas ou formais de aprendizagem abarcam todo tipo de iniciativas de aprendizagem estruturadas, com metas e programação claramente definidas, deflagradas e sustentadas pelas organizações.
Impacto do treinamento no trabalho	Influência que o evento instrucional exerce sobre o desempenho global subsequente do participante no treinamento, bem como em suas atitudes e motivações. O impacto do treinamento no trabalho pode ser medido em dois níveis de complexidade: em profundidade e em amplitude. O impacto, portanto, abrange a transferência de aprendizagem.
Impacto do treinamento em situações de trabalho	É um termo correlato da expressão “Impacto do treinamento no trabalho”, porém foi cunhado com vistas a englobar as mais diversas situações de trabalho possíveis para egressos de treinamentos extra-organizacionais (e.g. criação de empresa, expansão de empresa existente, aperfeiçoamento de uma função numa organização pública ou privada na qual é funcionário, função no terceiro setor, autônomo).
Impacto em profundidade	Representa a melhoria de desempenho em tarefas diretamente relacionadas aos objetivos e conteúdos ensinados. O foco da avaliação é estritamente o previsto no treinamento. Os instrumentos de coleta de dados mensuram a aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho.
Impacto em amplitude	Caracteriza-se pela especificação de efeitos do treinamento em dimensões mais gerais do comportamento, além das diretamente relacionadas aos CHAs previstos. Incluem atitudes e motivações globais.
Falta de suporte à transferência	Percepção do indivíduo acerca do nível com que variáveis do contexto familiar, social e/ou governamental podem prejudicar o negócio ou ameaçar a aplicação das habilidades aprendidas no curso.
Suporte psicossocial	Percepções dos participantes de um treinamento a respeito do nível de apoio social

	(grupo de trabalho, sócios, pares) e familiar que recebe para transferir para o trabalho as novas habilidades aprendidas em treinamento.
Características da clientela	Refere-se a dados demográficos dos participantes (sexo, idade, região geográfica, nível de instrução, ocupação atual e dados motivacionais, cognitivos e de personalidade do público-alvo do treinamento.
Ambiente extra-organizacional	Ambiente não-corporativo, também denominado aberto, onde o participante não possui vínculo profissional com a organização promotora do evento educacional.

Competências	
Termos	Definições
Competência	Combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional. É um conceito que tende a substituir outras noções que prevaleciam anteriormente (entres os anos 60 e 80) como a dos saberes e conhecimentos na esfera educativa, ou de qualificação na esfera do trabalho.
Conhecimento	Corresponde a informações que, ao serem reconhecidas e integradas pelo indivíduo em sua memória, causam impacto sobre seu julgamento ou comportamento. Refere-se ao “saber sobre”. Relaciona-se a conceitos, idéias e informações reconhecidas e integradas pelo indivíduo dentro de um esquema preexistente.
Habilidade	Capacidades ou atributos relacionados à coordenação motora, à destreza manual (habilidades motoras), à cognição (raciocínio, imaginação, atenção, memorização, percepção, criatividade etc.) e às interações humanas (sociabilidade, trabalhar em grupo e outros). Está relacionada à capacidade de fazer uso produtivo de conhecimento, instaurá-los e utilizá-los em uma ação.
Atitude	As atitudes são estados complexos do ser humano que influenciam o comportamento e a atenção para responder a determinado objeto, de forma favorável ou desfavorável. Diz respeito a um sentimento ou à predisposição da pessoa, que determina a sua conduta em relação aos outros, ao trabalho ou a situações. Exemplo: uma pessoa que goste da empresa onde trabalha desenvolve uma atitude de lealdade para com ela. Uma pessoa que valorize o trabalho tenderá a ser responsável e pontual em relação a compromissos profissionais etc.
Desenvolvimento de competências	Refere-se ao esforço para o aprimoramento das competências no nível individual alcançado por meio de processo de aprendizagem natural (informais) ou induzido (formais). Revela que o indivíduo aprendeu algo novo porque mudou sua forma de atuar. O desenvolvimento de competências depende das características do indivíduo e do contexto no qual ele se insere (externo e interno à organização).

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário Impacto em Profundidade e Características da Clientela - Pré testagem (Lápis/papel – amostra 2).

APÊNDICE B - Questionários: Impacto em Profundidade, Impacto em Amplitude, Falta de Suporte à Transferência e itens complementares (Pós testagem/Web - amostra 2).

APÊNDICE C - Clientela (dados sócio-demográficos) e itens complementares (Somente Pós/ Web – amostra 3) - Questionários: Impacto em profundidade, Impacto em Amplitude, Falta de Suporte à Transferência, Características da Clientela

APÊNDICE D – Avaliação dos objetivos instrucionais pelos instrutores (Juízes).

APÊNDICE E - Objetivos instrucionais – decomposição nas dimensões (conhecimentos, habilidades e atitudes).

APÊNDICE F – Carta de orientação para aplicação do questionário presencial.

APÊNDICE G – Mensagem padrão para acesso ao link da pesquisa

APÊNDICE A – Questionário impacto em profundidade e características da clientela - pré testagem (lápiz/papel – amostra 2)



Orientação Geral

Caro Treinando,

Este questionário é parte de uma pesquisa sobre Psicologia Organizacional e do Trabalho da Universidade Federal da Bahia. Suas respostas individuais serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outras informações obtidas junto a uma amostra de participantes do EMPRETEC. A qualidade dos resultados desse trabalho de avaliação de treinamento dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado.

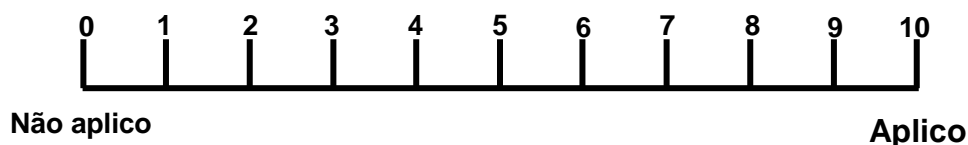
Por favor, responda todas as questões.

QUESTIONÁRIO

Impacto do treinamento no trabalho
(informações pré-treinamento)

O objetivo desse questionário é coletar dados para avaliar o impacto do treinamento que você irá realizar. Para responder, leia atentamente cada frase, e avalie o quanto você já aplica as habilidades descritas. Por fim, informe como adquiriu as habilidades que considera aplicar.

Utilize a escala abaixo que varia de 0 (Não aplico) a 10 (Aplico totalmente)



A – Avaliação do impacto do treinamento		
itens		nota
1. Estabeleço metas profissionais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo definido.		
2. Estabeleço metas pessoais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo definido.		
3. Realizo projeções de longo prazo para o futuro do negócio e/ou futuro profissional.		
4. Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço.		
5. Estimulo a participação da equipe de trabalho na busca pela solução de problemas para atender necessidades dos clientes.		
6. Elaboro roteiros para coletar informações sobre o mercado.		
7. Entrevisto pessoalmente clientes, fornecedores e/ou concorrentes antes de tomar decisões que envolvam riscos.		
8. Analiso as informações do mercado antes de tomar decisões que envolvam riscos.		
9. Consulto especialistas antes de tomar uma decisão que envolva conhecimentos técnicos sobre um determinado assunto.		
10. Aprimoro a qualidade dos produtos/serviços para atender as exigências do cliente da forma mais rápida e barata possível.		
11. Analiso a relação entre qualidade, custo e tempo antes de propor um produto/serviço novo ou melhoria de um produto/serviço já existente.		
12. Persisto em ações para atingir objetivos previamente estabelecidos mesmo a custo de sacrifícios pessoais.		
13. Aceito mudar de estratégia, quando necessário, para atingir objetivos previamente definidos.		
14. Estimulo o espírito de equipe entre os indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa.		
15. Identifico com clareza os pontos fortes do meu comportamento empreendedor.		
16. Identifico com clareza os pontos fracos do meu comportamento empreendedor.		
17. Planejo as atividades do meu negócio dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos.		
18. Exponho com segurança meus projetos ou produtos diante de examinadores, clientes ou especialistas.		
19. Realizo negociações de maneira objetiva, transparente e sustentável.		
20. Tomo decisões que envolvam sócios ou equipe de trabalho dando prioridade às questões profissionais em detrimento das questões afetivas.		
21. Convenço colaboradores, colegas de trabalho, sócios, parceiros e/ou fornecedores a se engajarem nos meus planos empresariais e/ou profissionais.		
22. Realizo compras, vendas, investimentos e/ou outras transações financeiras levando em conta o meu planejamento financeiro.		
23. Elaboro plano de negócios.		
24. Atribuo a mim mesmo(a) as causas dos meus sucessos e fracassos.		

Por favor, informe alguns dados pessoais.

Sexo: FEM MAS

Faixa etária: Até 20 anos De 21 a 30 anos De 31 a 40 anos
 De 41 a 50 anos De 51 a 60 anos De 61 a 70 anos

Região Geográfica: Centro-oeste Nordeste Norte Sudeste Sul

Escolaridade: 1º grau incompleto 1º grau completo 2º grau incompleto 2º grau completo
 3º grau incompleto 3º grau completo Pós-graduação

Data de participação no Empretec?

| m | m | a | a | a | a |

E-mail

@

Ocupação: Estudante Autônomo Empresário Dona de casa
 Funcionário público Funcionário privado Profissional liberal Desempregado
 Outro. Especifique:

Motivo da Inscrição: (pode ser assinalada mais de uma opção)

<input type="checkbox"/>	Aprender a elaborar plano de negócio	<input type="checkbox"/>	Realizar trabalho acadêmico	<input type="checkbox"/>	Melhorar o desempenho gerencial
<input type="checkbox"/>	Desenvolver competências empreendedoras	<input type="checkbox"/>	Porque seu sócio participou	<input type="checkbox"/>	Conhecer seu perfil empreendedor
<input type="checkbox"/>	Curiosidade	<input type="checkbox"/>	Porque quer abrir um negócio próprio		
<input type="checkbox"/>	Outros. Especifique.				

No período de UM a TRÊS meses após o curso você receberá um e-mail para a participação na segunda etapa da pesquisa

MUITO OBRIGADO!

APÊNDICE B – Questionários: Impacto em Profundidade, Impacto em Amplitude, Falta de Suporte à Transferência e itens complementares (Pós testagem/Web - amostra 2)



Orientação Geral

Informações Pós-treinamento

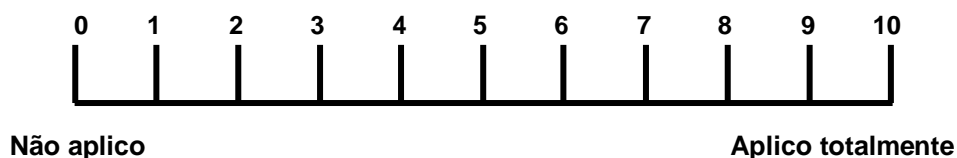
A seguir, são apresentadas algumas afirmativas, distribuídas em três questionários de avaliação de treinamento. As orientações para cada questionário serão detalhadas a seguir.

Nos questionários a seguir, queremos saber o quanto o curso Empretec **foi capaz de contribuir para a mudança no seu desempenho profissional em relação aos conteúdos específicos do curso (questionário 1) e ao seu desempenho global (questionário 2)**. Leia atentamente as afirmativas e avalie o quanto cada uma delas descreve o que você pensa a respeito do impacto exercido pelo EMPRETEC no seu negócio/trabalho, considerando, para tal, o período transcorrido desde o término do mesmo até a data de hoje.

QUESTIONÁRIO 01

A - Para responder, leia atentamente cada afirmativa, buscando associá-las à sua participação no curso e avalie o quanto você as aplica após o curso.

Utilize as escalas abaixo :



Itens	Nota
25. Estabeleço metas profissionais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo final	

26.	Estabeleço metas pessoais específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo final	
27.	Realizo projeções para o futuro do negócio e/ou futuro profissional	
28.	Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço.	
29.	Estimulo a participação da equipe de trabalho na busca pela solução de problemas para atender necessidades dos clientes	
30.	Elaboro roteiros para coletar informações sobre o mercado	
31.	Entrevisto pessoalmente clientes, fornecedores e/ou concorrentes antes de tomar decisões que envolvam riscos	
32.	Analiso as informações do mercado antes de tomar decisões que envolvam riscos	
33.	Consulto especialistas antes de tomar uma decisão que envolva conhecimentos técnicos sobre um determinado assunto.	
34.	Aprimoro a qualidade dos produtos/serviços para atender as exigências do cliente da forma mais rápida e barata possível	
35.	Analiso a relação entre qualidade, custo e tempo antes de propor um produto/serviço novo ou melhoria de um produto/serviço já existente.	
36.	Persisto em ações para atingir objetivos previamente estabelecidos mesmo a custo de sacrifícios pessoais.	
37.	Aceito mudar de estratégia, quando necessário, para atingir objetivos previamente definidos	
38.	Estimulo o espírito de equipe entre os indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa	
39.	Identifico com clareza os pontos fortes do meu comportamento empreendedor.	
40.	Identifico com clareza os pontos fracos do meu comportamento empreendedor	
41.	Planejo as atividades do meu negócio subdividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos	
42.	Exponho com segurança meus projetos ou produtos diante de examinadores, clientes ou especialistas	

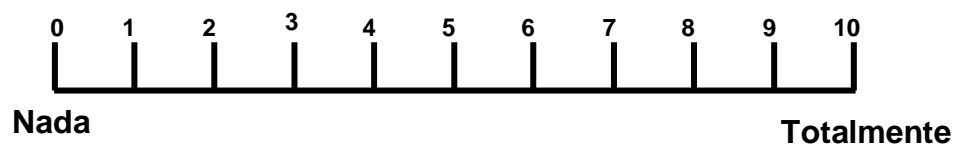
43.	Realizo negociações de maneira objetiva, transparente e sustentável	
44.	Tomo decisões que envolvam sócios ou equipe de trabalho dando prioridade às questões profissionais em detrimento das questões afetivas	
45.	Convenço colaboradores, colegas de trabalho, sócios, parceiros e/ou fornecedores a se engajarem nos meus planos empresariais e/ou profissionais	
46.	Realizo compras, vendas, investimentos e/ou outras transações financeiras levando em conta o meu planejamento financeiro	
47.	Elaboro plano de negócios a partir das informações e materiais do curso	
48.	Atribuo a mim mesmo (a) as causas dos meus sucessos e fracassos	

B – Você mudou seu autoconceito (visão a respeito de si mesmo) sobre as características do comportamento empreendedor ? (CCEs) em relação ao primeiro dia do curso?

- () SIM. O meu autoconceito era mais positivo () SIM. O meu autoconceito era extremamente mais positivo
 () SIM. O meu autoconceito era mais negativo () SIM. O meu autoconceito era extremamente mais negativo
 () NÃO. O meu autoconceito permanece o mesmo.

QUESTIONÁRIO 03
Suporte à Transferência

Neste questionário, estão listadas algumas questões referentes ao exercício das competências empreendedoras no seu negócio/trabalho. Para responder, leia atentamente e avalie **o quanto cada item representa ou representou uma ameaça à aplicação das competências aprendidas no curso**. Utilize a escala abaixo que varia de 0 (nada) a 10 (totalmente).



Itens	Nota
(A) CONTEXTO DO EMPREENDIMENTO	
1. Insuficiência de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho	
2. Baixa qualidade de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho	
3. Falta de adequação do espaço físico	
4. Inadimplência de clientes	
5. Falta de segurança no local de funcionamento do negócio/empreendimento	
6. Falta de recursos para treinamento da equipe com a qual trabalho	
7. Proximidade da empresa com outros estabelecimentos de ramos incompatíveis	
8. Falta de adequação do local de funcionamento da empresa	
9. Condições do mercado consumidor (preços, evolução da demanda, grau de concorrência)	
(B) CONTEXTO EXTERNO AO EMPREENDIMENTO	
10. Carga tributária excessiva	
11. Altas taxas de juros	
12. Excesso de burocracia	
13. Falta de recursos financeiros para tocar o negócio/empreendimento	
14. Ausência de Linhas de créditos específicas para o negócio/empreendimento	
15. Desvalorização ao empreendedorismo na cultura local	
16. Falta de orientação sobre como aplicar a legislação para o correto funcionamento do negócio/empreendimento, oferecida por órgãos governamentais	
17. Insuficiência de serviços de apoio à difusão da cultura empreendedora	
18. Alto custo de tempo em atividades de cumprimento das exigências de fiscalização do governo	
19. Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre o mercado consumidor (clientes), no ramo de negócio da empresa	
20. Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre a concorrência, no ramo de negócio da empresa	
21. Dificuldade de acesso a informações sobre novas tecnologias ligadas ao negócio/empreendimento	
(C) SUPORTE PSICOSSOCIAL	
22. Falta de experiências pessoais de familiares em atividades empresariais	
23. Falta de predisposição de sócios para prática de novas atitudes, habilidades ou conhecimentos.	
24. Ausência de feedbacks positivos de funcionários e colegas quando aplico no trabalho o que aprendi.	
25. Ausência de feedbacks positivos de clientes às mudanças de práticas em função da aplicação de novas competências aprendidas no treinamento	
26. Ausência de feedbacks positivos de membros/pares de entidades profissionais afins (associações, confederações, sindicatos) quando pratico as novas competências aprendidas	
27. Resistência da equipe de trabalho à mudança	
28. Interferência da família no negócio / empreendimento	
29. Influência de conflitos familiares nas decisões do negócio / empreendimento	

Por favor marque a (s) consequência (s) ocorridas após o curso:

Abriu empresa () elaborou plano de negócios() tomou decisões na carreira () Investiu em treinamento para funcionários() Investiu em treinamento para si mesmo () Fechou empresa () Expandiu o negócio() Pediu demissão() não houve consequência até agora () outros especifique_____

APÊNDICE C - clientela (dados sócio-demográficos) e itens complementares (Somente Pós/ Web – amostra 3) - Questionários: Impacto em profundidade, Impacto em Amplitude, Falta de Suporte à Transferência, Características da clientela (dados sóciodemográficos) e itens complementares (somente pós/WEB – amostra 3)



Orientação Geral

A seguir, são apresentadas algumas afirmativas, distribuídas em três questionários de avaliação de treinamento. Suas respostas individuais serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outras informações obtidas junto a uma amostra de participantes do EMPRETEC. A qualidade dos resultados desse trabalho de avaliação de treinamento dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado.

Por favor, responda todas as questões.

Além dessas instruções gerais, para cada questionário são apresentadas instruções específicas para o seu preenchimento

QUESTIONÁRIO 01

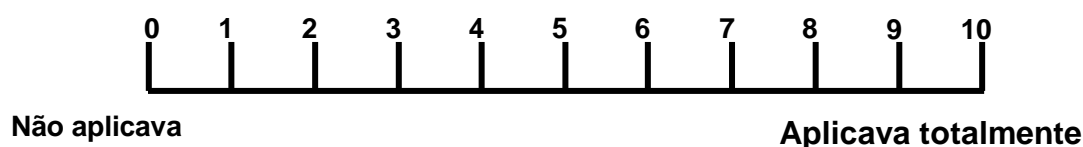
Impacto do treinamento no trabalho

Neste questionário, queremos saber o quanto o curso Empretec **foi capaz de contribuir para a mudança no seu desempenho profissional e ainda aquelas habilidades que você já aplicava antes do curso. No final perguntamos como você adquiriu as habilidades as quais já aplicava.**

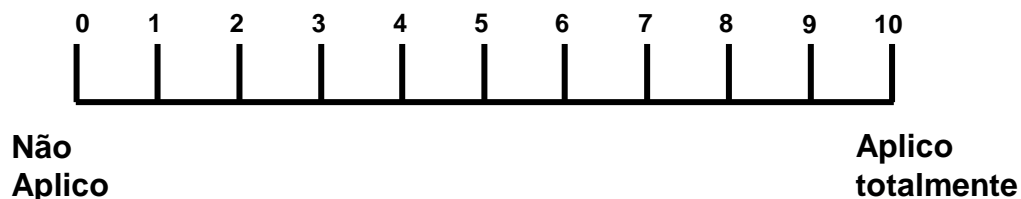
Para responder, leia atentamente cada frase, buscando associá-las à sua participação no curso e avalie o quanto você aplicava as habilidades descritas antes do curso e o quanto você as aplica agora (após o curso).

Utilize as escalas abaixo :

- Para a coluna **antes** a escala varia de 0 (não aplicava) a 10 (aplicava totalmente)



- Para a coluna **depois** a escala varia de 0 (não aplico) a 10 (aplico totalmente)



Itens	Nota	
	Antes	Depois
49. Estabeleço metas PROFISSIONAIS específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo definido		
50. Estabeleço metas PESSOAIS específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com tempo definido		
51. Realizo projeções para o futuro do negócio e/ou futuro profissional		
52. Reconheço fontes de oportunidades e atuo sobre elas para abrir um novo negócio ou oferecer um novo serviço.		
53. Estimulo a participação da equipe de trabalho na busca pela solução de problemas para atender necessidades dos clientes		
54. Elaboro roteiros para coletar informações sobre o mercado		
55. Entrevisto pessoalmente clientes, fornecedores e/ou concorrentes antes de tomar decisões que envolvam riscos		
56. Analiso as informações do mercado antes de tomar decisões que envolvam riscos		
57. Consulto especialistas antes de tomar uma decisão que envolva conhecimentos técnicos sobre um determinado assunto.		
58. Aprimoro a qualidade dos produtos/serviços para atender as exigências do cliente da forma mais rápida e barata possível		
59. Analiso a relação entre qualidade, custo e tempo antes de propor um produto/serviço novo ou melhoria de um produto/serviço já existente.		
60. Persisto em ações para atingir objetivos previamente estabelecidos mesmo a custo de sacrifícios pessoais.		
61. Aceito mudar de estratégia, quando necessário, para atingir objetivos previamente definidos		
62. Estimulo o espírito de equipe entre os indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa		
63. Identifico com clareza os pontos fortes do meu comportamento empreendedor.		

64.	Identifico com clareza os pontos fracos do meu comportamento empreendedor		
65.	Planejo as atividades do meu negócio subdividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos		
66.	Exponho com segurança meus projetos ou produtos diante de examinadores, clientes ou especialistas		
67.	Realizo negociações de maneira objetiva, transparente e sustentável		
68.	Tomo decisões que envolvam sócios ou equipe de trabalho dando prioridade às questões profissionais em detrimento das questões afetivas		
69.	Convenço colaboradores, colegas de trabalho, sócios, parceiros e/ou fornecedores a se engajarem nos meus planos empresariais e/ou profissionais		
70.	Realizo compras, vendas, investimentos e/ou outras transações financeiras levando em conta o meu planejamento financeiro		
71.	Elaboro plano de negócios a partir das informações e materiais do curso		
72.	Atribuo a mim mesmo (a) as causas dos meus sucessos e fracassos		

A – Registre em ordem de importância, as alternativas que descrevam as habilidades que você considera aplicar. Atribua nota 1 para a alternativa que você considera mais importante, nota 2 para a segunda mais importante, nota 3 para a terceira e assim por diante.

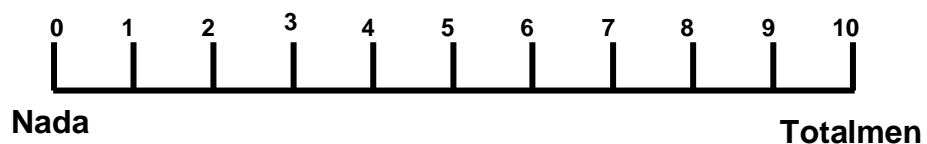
Leitura() faculdade() empresa familiar() experiência profissional como empregado () outros negócios que já teve () cursos () outros()especifique_____

B – Você mudou seu autoconceito (visão a respeito de si mesmo) sobre as características do comportamento empreendedor ? (CCEs) em relação ao primeiro dia do curso?

- () SIM. O meu autoconceito era mais positivo () SIM. O meu autoconceito era extremamente mais positivo
 () SIM. O meu autoconceito era mais negativo () SIM. O meu autoconceito era extremamente mais negativo
 () NÃO. O meu autoconceito permanece o mesmo.

QUESTIONÁRIO 03
Suporte à Transferência

Neste questionário, estão listadas algumas questões referentes ao exercício das competências empreendedoras. Para responder, leia atentamente e avalie **o quanto cada item representa ou representou uma ameaça à aplicação das competências aprendidas no curso**. Utilize a escala abaixo que varia de 0 (nada) a 10 (totalmente).



Itens	Nota
(A) CONTEXTO DO EMPREENDIMENTO	
21. Insuficiência de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho	
22. Baixa qualidade de equipamentos, mobiliário e materiais no local de trabalho	
23. Falta de adequação do espaço físico	
24. Inadimplência de clientes	
25. Falta de segurança no local de funcionamento do negócio/empreendimento	
26. Falta de recursos para treinamento da equipe com a qual trabalho	
27. Proximidade da empresa com outros estabelecimentos de ramos incompatíveis	
28. Falta de adequação do local de funcionamento da empresa	
(B) CONTEXTO EXTERNO AO EMPREENDIMENTO	
29. Carga tributária excessiva	
30. Altas taxas de juros	
31. Excesso de burocracia	
32. Falta de recursos financeiros para tocar o negócio/empreendimento	
33. Ausência de Linhas de créditos específicas para o negócio/empreendimento	
34. Desvalorização ao empreendedorismo na cultura local	
35. Falta de orientação sobre como aplicar a legislação para o correto funcionamento do negócio/empreendimento, oferecida por órgãos governamentais	
36. Insuficiência de serviços de apoio à difusão da cultura empreendedora	
37. Alto custo de tempo em atividades de cumprimento das exigências de fiscalização do governo	
38. Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre o mercado consumidor (clientes), no ramo de negócio da empresa	
39. Escassez de informações disponíveis sem ônus sobre a concorrência, no ramo de negócio da empresa	
20. Dificuldade de acesso a informações sobre novas tecnologias ligadas ao negócio/empreendimento	
21. Condições do mercado consumidor (preços, evolução da demanda, grau de concorrência)	
(C) SUPORTE PSICOSSOCIAL	
22. Falta de experiências pessoais de familiares em atividades empresariais	
23. Falta de predisposição de sócios para prática de novas atitudes, habilidades ou conhecimentos.	
24. Ausência de feedbacks positivos de funcionários e colegas quando aplico no trabalho o que aprendi.	
26. Ausência de feedbacks positivos de clientes às mudanças de práticas em função da aplicação de novas competências aprendidas no treinamento	
26. Ausência de feedbacks positivos de membros/pares de entidades profissionais afins (associações, confederações, sindicatos) quando pratico as novas competências aprendidas	
27. Resistência da equipe de trabalho à mudança	
28. Interferência da família no negócio / empreendimento	
29. Influência de conflitos familiares nas decisões do negócio / empreendimento	

Por favor informe alguns dados pessoais

Sexo: FEM MAS

Faixa etária () Até 20 anos () de 21 a 30 anos () de 31 a 40 anos () De 41 a 50 anos De
51 a 60 anos De 61 a 70 anos

Região Geográfica: Centro-oeste Nordeste Norte Sudeste Sul

Escolaridade: 1º grau incompleto 1º grau completo 2º grau incompleto 2º grau completo
 3º grau incompleto 3º grau completo pós graduação

Em que mês e ano participou do Empretec?

--	--	--	--	--	--

Ocupação antes de participar do curso

Estudante () Autônomo()
funcionário público() Func empresa privada ()
empresário() profissional liberal()
dona de casa() desempregado()
outros(). Especifique_____

Ocupação atual

Estudante() autônomo() funcionário público()
Funcionário empresa privada() empresário()
profissional liberal() dona de casa()
desempregado() outros().
especifique_____

Motivo da inscrição (múltipla escolha)

Aprender a elaborar Plano de negócio()
Realizar trabalho acadêmico()
conhecer seu perfil empreendedor()
melhorar o desempenho gerencial()
desenvolver competências empreendedoras()
curiosidade()
Porque quer abrir um negócio próprio
Porque seu sócio participou
outros().
Especifique_____

APÊNDICE D – Avaliação dos objetivos instrucionais pelos instrutores (Juízes)

Aos instrutores do EMPRETEC / BRASIL

Caros instrutores,

A seguir estão descritos os objetivos instrucionais do Seminário Empretec.

Estes objetivos estão sendo construídos para servir de base no processo de criação de instrumentos de avaliação da aprendizagem no Empretec a curto e longo prazo. Os instrumentos serão utilizados para a coleta de dados de duas pesquisas de mestrado em Psicologia Organizacional da Universidade Federal da Bahia.

Para construí-los tomamos como referência as orientações da literatura sobre construção de objetivos instrucionais para a avaliação de treinamento, a qual sugere que as descrições de objetivos instrucionais para esse fim, devem:

- 1) partir das estratégias de ensino utilizadas pelo treinamento;**
- 2) descrever de forma simplificada uma idéia geral; e**
- 3) ser descrito na forma de um comportamento observável, indicando o que o participante deve ser capaz de fazer ao final do curso.**

Dessa forma, o ponto de partida para a elaboração das descrições foi a análise e definição de cada estratégia de ensino extraídas a partir do levantamento exploratório do manual do instrutor (2002).

Para validar esses objetivos, precisamos que eles sejam avaliados por alguns instrutores do Empretec. Este processo de avaliação ocorrerá em duas etapas: Primeiramente solicitamos a resposta a esse e-mail, que trará dados para a condução de uma discussão em grupo on-line (segunda etapa) a ser agendada futuramente, na qual contamos com a sua presença.

Para cumprir a primeira etapa, estamos enviando uma tabela com as descrições dos 36 objetivos instrucionais extraídos das estratégias de ensino do Empretec seguidos das respectivas estratégias.

Solicitamos que você leia e avalie a descrição de cada objetivo instrucional atentamente, levando em consideração os seguintes critérios:

- 1) **O objetivo contempla plenamente o que se pretende atingir com as estratégias de ensino relacionadas a ele?**
- 2) **O objetivo descreve de forma simples e sintética a idéia geral do que se pretende atingir com as estratégias de ensino relacionadas a ele?**
- 3) **O objetivo expressa o comportamento esperado do participante no final do curso?**

Após a avaliação, você pode marcar no local indicado a opção que representa o resultado da sua avaliação do objetivo. Escolha a opção *Contempla Plenamente* se você considera que a resposta às 3 perguntas é sim. Escolha a opção *Não contempla plenamente* se você considera que algum dos critérios não foi atendido. Nesse caso, por favor, proponha no espaço indicado uma reformulação da escrita ou registre suas sugestões sobre o que precisa ser melhorado na descrição do objetivo.

MUITO OBRIGADO!

APÊNDICE E - OBJETIVOS INSTRUCCIONAIS – DECOMPOSIÇÃO NAS DIMENSÕES (CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES)

OBJETIVOS INSTRUCIONAIS GERAIS DESCRITOS EM TERMOS DE CHA'S QUE SÃO DESEJADOS DO APRENDIZ APÓS O TREINAMENTO

Competências	Conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's)	
COM RELAÇÃO A LOCUS DE CONTROLE (Responsabilidade Pessoal)		
ASSUMIR RESPONSABILIDADE PESSOAL PELO SEU DESEMPENHO NEGATIVO OU POSITIVO	C	<p>Conceito de locus de controle (interno e externo) e suas medidas</p> <p>Conceito de responsabilidade pessoal</p> <p>Conceito de desempenho</p>
	H	Capacidade de comunicar-se utilizando o pronome “EU” ao relatar fatos, eventos ou resultados realizados sob a sua responsabilidade
	A	<p>Predispor-se a assumir a responsabilidade pessoal pelos seus atos</p> <p>Acreditar no seu poder de interferir e impactar nos resultados graças ao seu próprio comportamento</p> <p>Estar aberto às críticas</p>
COM RELAÇÃO A AUTO-AVALIAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS EMPREENDEDORES		
AVALIAR SUA CAPACIDADE DE ATUAR COM UMA CONDUTA EMPREENDEDORA, DISCRIMINANDO OS SEUS PONTOS FORTES E FRACOS	C	<p>Conceito de conduta empreendedora como fruto da prática dos 30 comportamentos apresentados no curso</p> <p>Compreensão das dez características e dos trinta comportamentos empreendedores propostos pelo curso</p>
	H	<p>Identificar os comportamentos empreendedores mais fracos e os mais fortes no seu perfil resultante da entrevista prévia</p> <p>Comparar os desempenhos esperados em cada comportamento empreendedor com o seu próprio desempenho</p> <p>Estabelecer um plano para mudança e monitoramento dos comportamentos deficientes na sua conduta empreendedora</p> <p>Habilidade de memorização dos trinta comportamentos empreendedores propostos pelo curso</p> <p>Buscar oportunidades para reforçar os comportamentos mais fracos e desenvolver ainda mais os comportamentos fortes</p>
	A	<p>Aceitar que todas as pessoas possuem, no seu perfil empreendedor, comportamentos empreendedores praticados com mais facilidade, mas também deficiências a serem trabalhadas</p> <p>Comprometer-se com a auto-avaliação e auto-desenvolvimento permanentes</p> <p>Estar aberto a feedback</p> <p>Predispor-se a experimentar intencionalmente comportamentos empreendedores novos</p>
COM RELAÇÃO AO ESTABELECIMENTO DE METAS		

ESTABELECECER METAS DE ACORDO COM OS CRITÉRIOS APRESENTADOS PELO CURSOSO(ESPECÍFICA, MENSURÁVEL, ALCANÇÁVEL, RELEVANTE E TEMPO FINAL)	C	<p>Conceito de metas de curto, médio e longo prazo</p> <p>Compreensão do critérios SMART para estabelecimento de metas</p>
	H	Utilizar o SMART para o estabelecimento de metas pessoais e profissionais
	A	<p>Acreditar que estabelecer metas antes de executar qualquer atividade pode melhorar muito o seu desempenho</p> <p>Predispor-se a estabelecer metas e compartilha-las com sua equipe de trabalho e/ou sócio(s)</p> <p>Cultivar a atitude de estabelecer para si mesmo metas desafiantes</p>
COM RELAÇÃO À BUSCA DE OPORTUNIDADES E INICIATIVA		
IDENTIFICAR E EXPLORAR OPORTUNIDADES DE NEGÓCIOS A PARTIR DAS TÉCNICAS APRESENTADAS PELO CURSO	C	<p>Conceito de oportunidades de negócio</p> <p>Conceito de idéias de negócios</p> <p>Conceito de problemas e necessidades insatisfeitas</p> <p>Compreensão da relação entre problemas, necessidades insatisfeitas e oportunidades de negócios</p> <p>Noção e função de iniciativa para o desempenho do papel de empreendedor</p> <p>Compreensão dos critérios para aplicação da técnica de pré-disposição de mercado</p>
	H	<p>Diferenciação entre idéias de negócios e oportunidades de negócio</p> <p>Interpretar problemas e necessidades insatisfeitas como fontes de oportunidade</p> <p>Utilizar a técnica de pré-disposição de mercado para detectar oportunidades de negócios</p> <p>Percepção da iniciativa como ação necessária e complementar à busca de oportunidade</p> <p>Explorar oportunidades de negócios de maneira pró-ativa, antecipando-se em relação à pressões do ambiente / mercado.</p>
	A	<p>Acreditar que problemas e/ou necessidades insatisfeitas são fontes de oportunidades</p> <p>Confiar na sua capacidade em explorar as oportunidades de negócios identificadas</p>
ESTIMULAR A PARTICIPAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS NA	C	<p>Conceito de brainstorming</p> <p>Compreender os critérios para realização da técnica do brainstorming para solução de problemas</p>

BUSCA PELA SOLUÇÃO DE PROBLEMAS, VALORIZANDO A CRIATIVIDADE E O ROMPIMENTO COM PADRÕES CONVENCIONAIS DE AÇÃO	H	Utilizar a técnica do brainstorming para solução de problemas Habilidade de incentivar e orientar grupo de pessoas em situação de trabalho na busca pela solução de problemas
	A	Acreditar que a criatividade aflora e os problemas podem ser solucionados a partir da eliminação de pressupostos desnecessários Atitude de pró-atividade na solução de problemas
COM RELAÇÃO A CORRER RISCOS CALCULADOS		
DEFENDER A NECESSIDADE DE ASSUMIR RISCOS CALCULADOS PARA O CRESCIMENTO DO NEGÓCIO	C	Conceito de riscos calculados Distinção entre correr riscos e correr riscos calculados
	H	Analisar informações e decidir sobre o grau de risco envolvido em uma situação Avaliar as vantagens e desvantagens, ganhos e perdas antes de tomar uma decisão em situações de risco
	A	Predispor-se a correr riscos calculados após analisar uma situação Convencer-se de que não há negócio sem risco e que a atitude de ousadia é necessária para empreender.
COM RELAÇÃO À BUSCA DE INFORMAÇÕES		
BUSCAR E ANALISAR CRITICAMENTE AS INFORMAÇÕES DO MERCADO ANTES DE TOMAR DECISÕES	C	Conceito de busca de informações e seus referenciais de desempenho Compreensão dos procedimentos necessários para uma busca de informações eficiente e eficaz
	H	Decidir sobre que informações são importantes para cada situação (priorização) Planejar formas de obter as informações consideradas importantes Analisar as informações obtidas para tomar decisões sobre os negócios
	A	Priorizar a busca e análise de informações como forma de tomar decisões menos arriscadas nos negócios Acreditar que é possível obter as informações necessárias a partir do seu próprio esforço, com um custo relativamente pequeno Atitude de imparcialidade para analisar as informações obtidas
COM RELAÇÃO À EXIGÊNCIA DE QUALIDADE E EFICIÊNCIA		
DEFENDER A IMPORTÂNCIA DE OFERECER PRODUTOS/SERVIÇOS DE QUALIDADE ADEQUADOS AO SEU	C	Conceito de exigência de qualidade e eficiência e seus referenciais de desempenho Conceito de qualidade Distinção entre comportamento para qualidade e programas de qualidade total ou similares Compreender que a busca pela qualidade deve ser permanente e apropriada ao nível de exigência do seu cliente.

MERCADO CONSUMIDOR	H	Identificar as possibilidades de melhorias em produtos/serviços a partir da técnica do brainstorming Habilidade de estimular funcionários /equipe de trabalho a colaborarem com críticas e sugestões de melhoria dos produtos/serviços
	A	Acreditar que todos os produtos e serviços são passíveis de melhoria Estar aberto e disposto à melhorar constantemente a qualidade dos seus produtos e serviços. Atitude de flexibilidade e abstenção da vaidade para aceitar sugestões dos clientes e pessoas do grupo de trabalho
ANALISAR A RELAÇÃO ENTRE QUALIDADE, TEMPO E CUSTO NOS PROCESSOS DE PRODUÇÃO OU OFERTA DE SERVIÇOS	C	Conceito de eficiência Conceito de competitividade Compreensão do conceito de inovação utilizado no curso, a partir da relação entre qualidade, tempo e custo Conhecer a ferramenta: triângulo da eficiência
	H	Aplicar o triângulo da eficiência ao analisar a relação qualidade, tempo e custo Analisar qualidade, tempo e custo antes de tomar a decisão por fabricar um novo produto ou introduzir um novo serviço
	A	Priorizar a busca em tornar seus produtos, serviços e processos melhores, mais rápidos ou mais baratos como forma de se manter ou crescer no mercado Foco em resultados e inovação para lançar novos produtos/serviços ou ajustar processos.
VALORIZAR A ADOÇÃO DE PRÁTICAS QUE LEVEM À MELHORIA DO RELACIONAMENTO ENTRE COLABORADORES E ESTIMULEM O ESPÍRITO DE EQUIPE	C	Conceito de comunicação interpessoal Conceito de liderança Compreensão de que o relacionamento entre indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa interfere no nível de eficiência dos processos e conseqüentemente na sua competitividade
	H	Identificar práticas que levem à melhoria do relacionamento entre indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa Habilidade em coordenar equipes de trabalho mantendo um ambiente harmônico e motivado Habilidade de transmitir informações claras e precisas para os funcionários/equipe de trabalho Habilidade de estipular metas em comum acordo com os funcionários / equipe de trabalho, visando o comprometimento de todos

	A	Convencer-se de que a qualidade dos relacionamentos interpessoais influencia nos seus resultados finais do negócio. Atitude de liderança Atitude de escutar efetivamente as sugestões dos funcionários / equipe de trabalho independente do nível hierárquico ocupado
COM RELAÇÃO À PERSISTÊNCIA E COMPROMETIMENTO		
VALORIZAR A PERSISTÊNCIA E A REALIZAÇÃO DE SACRIFÍCIOS PESSOAIS COMO COMPORTAMENTOS IMPORTANTES PARA O ALCANCE DE OBJETIVOS	C	Conceito de persistência e seus referenciais de desempenho Conceito de comprometimento e seus referenciais de desempenho Distinção entre persistência e teimosia Compreensão das vantagens em ser persistente e de fazer sacrifícios pessoais quando se quer alcançar um objetivo
	H	Habilidade de perceber a diferença de quando está sendo persistente ou teimoso Capacidade de perceber quando uma situação exige a realização de sacrifícios pessoais temporários visando atingir objetivos concretos
	A	Acreditar que a persistência e o sacrifício pessoal são condições fundamentais para o alcance de objetivos desafiantes Atitude de auto-eficácia e autoconfiança para suportar momentos de sacrifícios pessoais em prol do alcance de um objetivo.
COM RELAÇÃO A PLANEJAMENTO E MONITORAMENTO SISTEMÁTICO		
ELABORAR UM PLANEJAMENTO ORIENTADO PARA RESULTADOS (OBJETIVO, AÇÕES, RESPON-SÁVEIS E PRAZOS)	C	Conceito de planejamento e monitoramento sistemático Identificação das etapas e itens envolvidos na elaboração de um planejamento orientado para resultados
	H	Elaborar um planejamento orientado para resultados Habilidade de concentração e foco para conjecturar e raciocinar os passos necessários para atingir determinado objetivo Sistematizar e ordenar o cronologicamente as atividades do planejamento
	A	Acreditar que a elaboração e acompanhamento do planejamento orientado para resultados antes de executar qualquer atividade que vise o alcance de objetivos pode melhorar muito o seu desempenho na atividade. Convencer-se de que a forma estruturada de um plano inibe ações impulsivas Desmistificar o planejamento como algo difícil, complexo e elaborado apenas por consultores. Tranqüilidade e flexibilidade para lidar com projeções e eventuais reformulações no planejamento

REALIZAR PROJEÇÕES DE LONGO PRAZO PARA O FUTURO DO NEGÓCIO	C	<p>Conceito de visão de longo prazo</p> <p>Compreender os parâmetros para estabelecimento de projeções de longo prazo</p>
	H	<p>Estabelecer projeções (por escrito) para cinco, dez e vinte anos no futuro</p> <p>Capacidade de visualização criativa voltada para o futuro que deseja</p>
	A	<p>Convencer-se de que estabelecer uma visão clara do futuro orienta as suas ações no presente.</p> <p>Visão do todo (macro visão do ambiente, mercado e tendências)</p>
COM RELAÇÃO À AUTO-CONFIANÇA		
EXPRESSAR COM-FIANÇA NA SUA CAPACIDADE DE REALIZAR UMA TAREFA DIFÍCIL OU ENFRENTAR UM DESAFIO	C	<p>Conceito de auto-confiança</p> <p>Conceito de autonomia</p>
	H	<p>Avaliar positivamente o seu desempenho em situações de exposição</p>
	A	<p>Predispor-se a enfrentar situações desafiantes e/ou de exposição elevada</p> <p>Atitude de auto-eficácia</p> <p>Assertividade</p>
COM RELAÇÃO À PERSUASÃO E REDE DE CONTATOS		
DESENVOLVER ESTRATÉGIAS PARA INFLUENCIAR PESSOAS NA DIREÇÃO DE SEUS OBJETIVOS	C	<p>Conceito de persuasão</p> <p>Conceito de estratégias deliberadas</p> <p>Conceito de rede de contatos</p> <p>Compreensão das principais estratégias usadas para influenciar pessoas numa negociação</p> <p>Compreensão da ferramenta “mapa de poder”</p>
	H	<p>Capacidade de perceber as vantagens em desenvolver estratégias para influenciar sua rede de contatos a cooperar com o alcance de objetivos pré-definidos Elaborar um mapa de relacionamento (mapa de poder) e estabelecer uma estratégia para alcançar um objetivo específico utilizando sua rede de contatos</p> <p>Habilidade em desenvolver e manter relações comerciais</p> <p>Habilidade de comunicar-se de forma clara e objetiva</p>
	A	<p>Acreditar que a sua rede de contatos pode auxiliá-lo decisivamente no alcance de objetivos.</p> <p>Convencer-se de que é necessário preparar-se estrategicamente ao entrar numa negociação</p> <p>Atitude de transparência nos propósitos</p> <p>Atitude de cordialidade e respeito</p> <p>Atitude de escutar ativamente a demanda e as condições da outra parte numa negociação</p>

APÊNDICE F – Carta de orientação para aplicação do questionário presencial.

- Esse envelope contém: 30 questionários e Envelope selado para postagem de retorno dos questionários respondidos

Caríssimos amigos instrutores

O questionário que estou enviando é parte da primeira etapa da coleta de dados para realização da minha pesquisa do mestrado em Psicologia Organizacional e do Trabalho. A pesquisa está sendo realizada sob a orientação da Dr^a Elizabete Loiola (UFBA) e apoiada pela Dr^a Gardênia Abbad e equipe (UNB), além de ser patrocinada pela FAPESB (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia) e apoiada pelo SEBRAE.

Seu objetivo principal é avaliar o Seminário Empretec em termos dos impactos causados em nível do indivíduo, impactos esses associados ao contexto de trabalho, ao contexto externo, ao suporte psicossocial recebido pelo treinando após o curso e às suas características individuais.

Agradeço muitíssimo a prontidão e solicitude de todos vocês em ajudar-me na aplicação do presente questionário. A segunda etapa, ocorrerá de 1 a 3 meses após o Empretec. Os participantes responderão a outro questionário, mas dessa vez via WEB.

Gostaria de fazer algumas recomendações para a aplicação do questionário:

- 1) O questionário *deve ser aplicado no primeiro dia do Seminário*, antes da dinâmica das apresentações pessoais.
- 2) Antes da distribuição para os participantes, esclarecer que a o questionário *não é do Sebrae e nem do Empretec*, mas sim um trabalho científico que poderá ser útil para aperfeiçoamento do treinamento.
- 3) O questionário é simples e já passou por validação semântica e de juízes, entretanto, poderá surgir alguma dúvida na compreensão das orientações ou itens. *Não há problema nenhum em responder dúvidas, se estiver ao seu alcance.*
- 4) Por gentileza, ressalte a importância de *escreverem de forma bem legível o email* para que eles possam participar da segunda etapa da pesquisa que será via internet.
- 5) O item B – *“Como adquiriu as habilidades que aplica”* pode necessitar de explicações. Ele obedece a mesma lógica da folha de trabalho do “Perdidos na Lua”, isto é, o registro deve ser por ordem de importância, sendo 1 para a mais importante, 2 para a segunda mais importante, 3 para a terceira mais importante e assim por diante.
- 6) Se desejarem mais informações sobre a pesquisa, o projeto completo ou qualquer outra informação sobre o mestrado, procedimentos, etc estou inteiramente à disposição.

Mais uma vez agradeço e espero poder realizar um trabalho útil para todos nós.

Um abraço caloroso,



APÊNDICE G – Mensagem padrão para acesso ao link da pesquisa

Caros empretecos,

Essa pesquisa é uma ilustração das possibilidades de atuação empreendedora entre a Universidade Federal da Bahia, SEBRAE e egressos do EMPRETEC. As respostas que você dará a seguir irão subsidiar a avaliação e o aprimoramento do EMPRETEC e também irão possibilitar o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica na área de Psicologia Organizacional da Universidade Federal da Bahia.

Para responder, por favor, acesse o link abaixo e siga as orientações para cada questionário. O tempo máximo de resposta para os três questionários foi calculado em 15 minutos, mas você pode demorar o quanto for necessário para respondê-lo.

http://www.pesquisaead.com.br/silvana/index_prepos.php

Contamos com seu espírito empreendedor e sua percepção sobre a importância de pesquisas para ajustar, atualizar e difundir práticas empreendedoras.

AO FINAL DA PESQUISA OS RESPONDENTES PARTICIPARÃO DE UM SORTEIO DE UM MP4 (2GB)
E 20 LIVROS 'A Natureza do Poder' de Douglas Burtet.

Obrigado!

Silvana Alvim

Mestrado Psicologia

Universidade Federal da Bahia

Informações e esclarecimentos:

Silvana.alvim@gmail.com

APÊNDICE H - Objetivos Instrucionais e Estratégias de Ensino do Empretec

COM RELAÇÃO A LOCUS DE CONTROLE

OBJETIVO 1

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a atribuição de responsabilidade pessoal pelos resultados bem ou mal sucedidos	<ul style="list-style-type: none"> - Sempre que possível é salientada a responsabilidade pessoal de cada um para se chegar ao objetivo; - Apresentação do locus de controle interno como uma das principais características que distingue empreendedores de não empreendedores.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 1

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO III – ESTABELECIMENTO DE METAS

OBJETIVO 2

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Estabelecer metas de acordo com os critérios apresentados pelo seminário (Específica, Mensurável, Alcançável, Relevante e Tempo Final);	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e explicação dos critérios para formulação correta de metas (Específica, Mensurável, Alcançável, Relevante e Temporal) - Discussão orientada sobre a última vez em que o participante estabeleceu uma meta de longo prazo e o impacto em sua vida. - Exercício prático de revisão das últimas metas estabelecidas utilizando o SMART

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 2

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 3

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS

Descrever de forma clara e específica a sua visão de futuro incluindo aspectos da vida pessoal e profissional.	- Exercício de visualização do futuro e estabelecimento de objetivos a longo prazo
--	--

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 3

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 4

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar o estabelecimento de metas como etapa fundamental antes de executar qualquer atividade que vise o alcance de resultados.	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de histórias cuja conclusão reforça a importância do estabelecimento de metas - Discussão orientada sobre a importância das metas para se chegar ao sucesso - Exemplificação de como os empreendedores se comportam com relação às metas.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 4

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO IV – EXERCÍCIO CRIA

OBJETIVO 5

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Avaliar se sua escolha pela atividade empreendedora está embasada na análise consciente das principais tarefas envolvidas no cotidiano desta atividade, tais como: compra, venda, negociação, relacionamento com	- Exercício prático que consiste em criar um negócio que gere lucro durante o período do treinamento

ambiente externo.	
-------------------	--

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 5

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 6

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a elaboração de plano de negócios como forma de melhorar o desempenho final de uma empresa	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático de organização das atividades, distribuição de tempo e responsabilidades referente ao exercício CRIA - Exercício prático de elaboração do Mini Plano de Negócios da Empresa Cria com auxílio de material didático - Discussão orientada sobre a utilização do plano de negócios

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 6

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 7

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a melhoria do desempenho nas práticas de comportamento empreendedor como forma de alcançar melhores resultados nos negócios ou melhor desempenho profissional	- Discussão sobre os resultados do exercício enfocando nas CCEs praticadas

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 7

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO V – BUSCA DE OPORTUNIDADES

OBJETIVO 8

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Identificar oportunidades de negócios, a partir da utilização da técnica apresentada pelo curso	- Exercício em grupo para a identificação de oportunidades com base na técnica de <i>Brainstorming</i>

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 8

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 9

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Defender a importância de atuar para aproveitar as oportunidades identificadas, visando a abertura, expansão ou melhoria de um negócio	- Discussão orientada sobre identificação e aproveitamento de oportunidades

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 9

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 10

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Utilizar a técnica de brainstorming apresentada pelo curso para a solução de problemas.	- Apresentação da técnica de brainstorming (Exercício da serragem)

- Discussão orientada a partir dos resultados de uma atividade prática sobre como pressupostos e idéias preconcebidas podem interferir na criatividade e identificação de oportunidades.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 10

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 11

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a criatividade e o rompimento de padrões convencionais de ação como forma de se alcançar melhores soluções para os problemas	- Discussão orientada a partir dos resultados de uma atividade prática sobre como pressupostos e idéias preconcebidas podem interferir na criatividade e identificação de oportunidades.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 11

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO VI – CORRER RISCOS CALCULADOS**OBJETIVO 12**

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a busca de informações antes de se tomar qualquer decisão sobre o seu negócio como uma etapa fundamental sem a qual não se deve tomar decisões.	- Jogo que envolve a tomada de decisão frente a diferentes alternativas em três circunstâncias distintas. - Discussão orientada que permite a comparação das jogadas dos participantes com a forma como os empreendedores tomam decisões nesse tipo de situação - Discussão orientada do exercício e busca de informações

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 12

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 13

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Defender a necessidade de assumir riscos calculados para o crescimento do negócio	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo que envolve a tomada de decisão frente a diferentes alternativas em três circunstâncias distintas. - Discussão orientada que permite a comparação das jogadas dos participantes com a forma como os empreendedores tomam decisões nesse tipo de situação

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 13

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO VIII – BUSCA DE INFORMAÇÕES

OBJETIVO 14

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Elaborar roteiros de pesquisa para coletar e organizar informações sobre o mercado	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático que consiste em buscar de informações que possibilitem avaliar a viabilidade da implantação de uma pequena empresa, com apoio de material didático - Discussão orientada sobre o processo de coleta de informações

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 14

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 15

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
-----------	-------------

Prever os riscos envolvidos em uma situação através da análise crítica das informações do mercado	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático que consiste em buscar de informações que possibilitem avaliar a viabilidade da implantação de uma pequena empresa, com apoio de material didático - Discussão orientada sobre o processo de coleta de informações
---	---

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 15

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 16

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a obtenção pessoal de informações junto a clientes, fornecedores e concorrentes, em vez de buscá-la apenas através de fontes secundárias como internet e revistas, por exemplo.	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático que consiste em buscar de informações que possibilitem avaliar a viabilidade da implantação de uma pequena empresa, com apoio de material didático - Discussão orientada sobre o processo de coleta de informações

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 16

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 17

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a consulta a especialistas sempre que for necessário tomar uma decisão que envolva conhecimentos técnicos sobre o assunto	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático que consiste em buscar de informações que possibilitem avaliar a viabilidade da implantação de uma pequena empresa, com apoio de material didático - Discussão orientada sobre o processo de coleta de informações

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 17

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO IX – EXIGÊNCIA DE QUALIDADE E EFICIÊNCIA

OBJETIVO 18

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a busca constante de formas de tornar seus produtos, serviços e processos melhores, mais rápidos ou mais baratos como fundamental para a sobrevivência de uma empresa.	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício de melhoria da qualidade de produtos através do brain storming - Discussão orientada sobre qualidade e inovação através dos resultados do exercício

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 18

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 19

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Defender a importância de oferecer produtos/serviços de qualidade adequados ao seu mercado consumidor.	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão orientada sobre o porque a qualidade é importante para o empreendedor. - Discussão orientada sobre a relação existente entre adotar práticas voltadas à qualidade e a adequação dessa qualidade ao perfil da clientela,

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 19

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO X - PERSISTÊNCIA**OBJETIVO 20**

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a persistência e a realização de sacrifícios pessoais como comportamentos importantes para se alcançar objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> - Dramatização que envolva padrões comportamentais de persistência e comprometimento - Discussão orientada com base no resultado do exercício

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 20

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 21

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Defender a importância de se estabelecer metas antes de ser persistente ou realizar sacrifícios pessoais.	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo elaborado para exercitar a persistência, comprometimento relacionando com estabelecimento de metas (ioiô ou raquete) - Discussão orientada com base nos resultados do jogo

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 21

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO XI – EFICIÊNCIA**OBJETIVO 22**

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Identificar os fatores do relacionamento entre colaboradores que interferem	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício em grupo com o objetivo de montar um sistema eficiente para envasar contas. - Discussão orientada sobre o resultado do exercício

no nível de eficiência da minha empresa.	
--	--

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 22

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 23

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Identificar os fatores da organização do trabalho que interferem no nível de eficiência da minha empresa	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício em grupo com o objetivo de montar um sistema eficiente para envasar contas. - Discussão orientada sobre o resultado do exercício

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 23

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 24

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Analisar a relação entre qualidade, tempo e custo nos processos de produção ou oferta de serviços para decidir sobre a viabilidade ou não de lançar um produto/serviço novo ou melhorar um produto/serviço existente.	- Apresentação e discussão do triângulo qualidade-custo-tempo.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 24

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 25

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a adoção de práticas que levem à melhoria do relacionamento entre indivíduos que ocupam diferentes funções na empresa como forma de melhorar o desempenho da empresa	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício em grupo com o objetivo de montar um sistema eficiente para envasar contas. - Discussão orientada sobre o resultado do exercício.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 25

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO XIII – LIVRO DOS SELOS

OBJETIVO 26

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Identificar com clareza os comportamentos empreendedores que ele pratica com mais facilidade e com mais dificuldade	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade prática que consiste em anotar os comportamentos empreendedores realizados no período do seminário - Os comportamentos apresentados podem ser ou não validados pelo instrutor responsável

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 26

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO XIV – PLANEJAMENTO E MONITORAMENTO SISTEMÁTICO

OBJETIVO 27

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Elaborar um planejamento orientado para resultados (objetivo, ações, responsáveis e prazos)	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e exemplificação das etapas de um planejamento – o q, como, quando, quem, quanto. - Exercício prático que consiste em planejar

	atividades para se alcançar um objetivo com apoio de material didático
--	--

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 27

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 28

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar a elaboração de planejamentos orientados para resultados, como forma de obter maior eficiência e melhorar os resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de citações relacionadas ao planejamento - Apresentação de desculpas típicas para não planejar - Auto-avaliação – comparação entre situações com e sem planejamento e avaliar qual o comportamento mais freqüente.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 28

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO XVI – PLANEJAMENTO FINANCEIRO

OBJETIVO 29

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Explicar sobre a utilidade do planejamento financeiro e do fluxo de caixa	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos seis passos para fazer um Planejamento Financeiro - Exercício prático de realização de um planejamento financeiro com auxílio de material didático - Apresentação da finalidade de se manter registros financeiros - Discussão orientada sobre como e porque utilizar o fluxo de caixa

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 29

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 30

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Defender a importância da realização de um planejamento financeiro para a empresa como forma de reduzir os riscos e melhorar os resultados das empresas.	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos seis passos para fazer um Planejamento Financeiro - Exercício prático de realização de um planejamento financeiro com auxílio de material didático - Apresentação da finalidade de se manter registros financeiros - Discussão orientada sobre como e porque utilizar o fluxo de caixa

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 30

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO XVIII – INDEPENDÊNCIA E AUTOCONFIANÇA**OBJETIVO 31**

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Utilizar técnicas e estratégias para melhorar seu desempenho em situações de exposição, como por exemplo, falar em público.	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático de apresentação em vídeo no qual os participantes apresentam suas empresas. - Feedbacks de aspectos positivos e sugestões sobre a apresentação em vídeo

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 31

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 32

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Avaliar positivamente o seu desempenho em situações de exposição	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático de apresentação em vídeo no qual os participantes apresentam suas empresas. - Feedbacks de aspectos positivos e sugestões de melhoria sobre a apresentação em vídeo

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 32

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 33

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Expressar confiança na sua capacidade de realizar uma tarefa difícil ou enfrentar um desafio	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício prático de apresentação em vídeo no qual os participantes apresentam suas empresas. - Feedbacks de aspectos positivos e sugestões de melhoria sobre a apresentação em vídeo.

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 33

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

MÓDULO XIX – PERSUASÃO E REDE DE CONTATOS

OBJETIVO 34

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Desenvolver estratégias para Influenciar pessoas na direção	- Apresentação das 3 dimensões de poder: controle, influência e meio ambiente. (Mapa de Poder)

de seus objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Discussão sobre a postura dos empreendedores frente às 3 dimensões. - Exercício de construção de um mapa de poder para situações específicas - Apresentação das situações em que a persuasão é valiosa - Exercício de avaliação das bases de poder e influência. - Discussão orientada sobre as bases de poder e influência
-------------------	---

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 34

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 35

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Identificar os aspectos afetivos que podem interferir nas suas decisões profissionais que envolvem sócios, pares e funcionários	- Exercício prático de negociação em uma situação familiar

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 35

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 36

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Identificar estratégias necessárias a uma negociação sustentável no longo prazo (preparação preliminar, objetividade, clareza, saber	- Exercício prático de negociação de compra e venda

ouvir)	
--------	--

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 36

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

OBJETIVO 37

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Valorizar o uso de estratégias para influenciar pessoas como uma prática válida e necessária para alcançar objetivos previamente definidos.	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento e volta a situações onde tinha e não tinha poder - Discussão em torno dos sentimentos gerados por essas situações - Discussão sobre como as situações e a educação ao longo da vida levam a uma valorização das situações de impotência - Apresentação das situações em que é importante usar o poder - Exercício de construção de um mapa de poder para situações específicas

AVALIAÇÃO DO OBJETIVO 37

() CONTEMPLA PLENAMENTE / () NÃO CONTEMPLA PLENAMENTE

PROPOSTAS E SUGESTÕES:

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)