



**FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ  
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA - UNIFOR**

**GERALDO SINVAL DA SILVA**

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NAS IES CEARENSES: UM  
ESTUDO MULTICASO**

**FORTALEZA  
2010**



**FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ  
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA - UNIFOR**

**GERALDO SINVAL DA SILVA**

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NAS IES CEARENSES: UM  
ESTUDO MULTICASO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração de Empresas da Universidade de Fortaleza, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração de Empresas.

**Orientador:** Prof. Dr. Raimundo Eduardo Silveira Fontenele

**FORTALEZA  
2010**

---

S586e Silva, Geraldo Sival da.  
Educação empreendedora nas IES cearenses: um estudo multicaso / Geraldo Sival da Silva. - 2010.  
120 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Fortaleza, 2010.  
“Orientação: Prof. Dr. Raimundo Eduardo Silveira Fontenele.”

1. Empreendedorismo. 2. Instituições de Ensino Superior – Ceará. 3. Ensino Superior. 4. Administração de empresas. I. Título.

CDU 658.011.4

---

**GERALDO SINVAL DA SILVA**

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NAS IES CEARENSES: UM  
ESTUDO MULTICASO**

Dissertação julgada e aprovada para obtenção do título de Mestre em  
Administração de Empresas, outorgado pela Universidade de Fortaleza.

**Área de Concentração:** Estratégia e Gestão Organizacional

**Linha de Pesquisa:** Estratégia Empresarial

Data de Aprovação: 06/08/2010

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Raimundo Eduardo Silveira Fontenele  
(Orientador/UNIFOR)

---

Profa. Dra. Danielle Miranda de Oliveira Arruda Gomes  
(Membro/UNIFOR)

---

Prof. Dr. Áurio Lúcio Leocádio da Silva  
(Membro/UFPR)

A todos os empreendedores, para que continuem a acreditar em seus sonhos e a tentar sempre colocá-los em prática, com o entusiasmo e a ousadia que lhes são característicos.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, sem Ele nada é possível.

Aos amigos do plano espiritual, pela força, proteção e inspiração.

Ao professor Dr. Raimundo Eduardo Silveira Fontenele, pela orientação e contribuição para a realização deste trabalho. Pelas explicações sempre claras e repletas de exemplos esclarecedores.

Ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade de Fortaleza, na pessoa de seu coordenador, professor Marcos Sena, PhD.

A todos os professores, que muito contribuíram para o meu aprendizado.

Aos colaboradores do Curso de Mestrado em Administração da UNIFOR, Socorro, Adriana e Narciso, pela paciência e apoio prestado durante o curso.

Aos coordenadores, professores e empreendedores das IES do estado do Ceará, que de forma brilhante dispuseram de seu precioso tempo para fornecer as informações indispensáveis para a realização deste trabalho.

A meu pai (*in memoriam*), e minha mãe, Maria Dionísia Sinval, com muito carinho; a minha esposa, Maria das Graças Formiga, aos meus filhos, Napoleão e Ceanny, que iluminaram os meus caminhos obscuros com afeto e, em especial, a minha filha Maria Julianna Formiga, pelo constante apoio e incentivo nesta trajetória do mestrado.

Aos amigos de jornada, Ubiratan, Geazi Farias, Cristiane Buhamra, Auridete, Lili, Joana Forte e John, não só pelas ideias que trocamos, mas, principalmente, pelo companheirismo.

A todos os meus amigos, por terem suportado, durante esses dois últimos anos, minhas conversas sobre um único assunto.

Enfim, a todos que me ajudaram, de uma forma ou de outra, para a conclusão deste estudo.

“O maior inimigo do conhecimento não é a ignorância mas presunção de conhecer.”

**(Confúcio)**



SILVA, Geraldo Sinval da. **Educação Empreendedora nas IES Cearenses**: um estudo multicaso. 2010. 120 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Universidade de Fortaleza - UNIFOR, CMA, Fortaleza, 2010.

**Perfil do autor:** Graduado em Administração pela Faculdades Nordeste (FANOR). Especialista em Gestão Integrada de Marketing e Logística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do corpo docente da Faculdade Ateneu (FATE) e ex-professor de Estatística, Gestão Empresarial e Logística Empresarial da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

## RESUMO

Este estudo propôs-se a avaliar, à luz dos desenvolvimentos teóricos e das mudanças estruturais ocorridas nas economias contemporâneas, o ensino de empreendedorismo nos cursos de Administração de Empresas das IES do Ceará. Ao mesmo tempo, de modo mais específico, buscou contextualizar a emergência e a evolução do empreendedorismo como disciplina ministrada no âmbito das Instituições de Ensino Superior; entender o espaço da formação empreendedora nas IES cearenses; e descrever as atividades desenvolvidas pelas IES locais com o foco no empreendedorismo. Justifica-se a sua elaboração diante da relevância do empreendedorismo como fator de superação da realidade econômica brasileira, desigual e injusta, e do papel das IES na construção de uma nova realidade em que cada jovem, egresso de seu ambiente, possa encontrar um espaço na sociedade para desenvolver suas potencialidades. Optou-se pela realização de um estudo exploratório descritivo, de natureza qualitativa, na modalidade de estudo de casos múltiplos, desenvolvido em duas etapas: uma pesquisa bibliográfica em livros, dissertações, artigos e *websites* institucionais voltada para a construção do marco teórico do estudo, seguida de uma pesquisa documental nas grades curriculares e nas ementas dos cursos ofertados pelas 12 IES eleitas para compor a amostra; e uma fase de campo, com a aplicação de um questionário estruturado, não disfarçado, com 13 questões fechadas, abertas e semiabertas com os coordenadores dos cursos de Administração de Empresas das IES em análise, e com os professores responsáveis por ministrar a disciplina de empreendedorismo. Com relação aos objetivos propostos por este estudo, verificou-se, que exceto por uma universidade, as IES pesquisadas ofertam a disciplina de empreendedorismo nas grades curriculares de seus cursos de administração de empresas, quer de forma obrigatória, quer de forma optativa. Conclui-se, a partir dos dados obtidos, que o ensino de empreendedorismo nos cursos de administração de empresas das IES pesquisadas vem se materializando, aos poucos, tendo à frente docentes que manifestam interesse em sua formação continuada e atualização constante, que conhecem as deficiências desse ensino e apontam as soluções para a sua ressignificação, necessitando que essas mudanças sejam postas em prática.

**Palavras-chave:** Educação Empreendedora; IES. Ceará; Estudo Multicaso.

## ABSTRACT

This study considered to evaluate, to the theoretical developments and the occurred economies contemporaries structural changes light, the enterprising education in the courses of Business administration of Ceará IES. At the same time, in more specific way, it searched to contextualize the emergency and the evolution of the enterprising as discipline taught in the scope of the Superior Education Institutions; to understand the space of the enterprising formation in the pertaining to the state of Ceará IES; and to describe the activities developed for the local IES with the focus in the enterprising. Its elaboration is justified in front of the enterprising relevance as the different and unjust reality economic Brazilian overcoming factor, and of the IES paper in a new reality construction, where each young, egress of its environment, can find a space in the society to develop its potentialities. It was opted to the accomplishment of a descriptive exploratory study, of qualitative nature, in the study of multiple cases modality, developed in two stages: a bibliographical research in books, dissertations, articles and institutional websites searching the theoretical landmark of the study construction, followed of a documentary research in the curricular gratings and the summaries of the courses offered for the 12 IES elect to compose the sample; and a field phase, with the application of a structuralized questionnaire, with 13 closed, opened and half-opened questions with the coordinators of the courses of Business administration of the IES in analysis, and with the responsible professors for the enterprising discipline. With regard to the objectives considered for this study, it was verified that except for an university, the searched IES offer the enterprising discipline in the curricular gratings of its courses of business administration, wants of obligator form, wants of optional form. It is concluded, from the data gotten, that the enterprising education in the courses of business administration of the searched IES are materializing, pass by pass, taught by teachers that reveal interest in its continued formation and constant update, that know the deficiencies of this education and point the solutions with respect to its recreation, needing, that these changes are being practiced.

**Keywords:** Entreprising Education; IES. Ceará; Multicase Study.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadros</b>		<b>Página</b>
1	Proposta de reformulação curricular dos Cursos de Administração .....	44
2	Instituições de Ensino Superior por categoria administrativa .....	48
3	Padrões nacionais de conteúdo para a educação empreendedora nos EUA ...	64
4	IES do estado do Ceará pesquisadas .....	73
5	Oferta da disciplina de empreendedorismo nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas .....	83
6	Quadro comparativo entre as ementas da disciplina de empreendedorismo ofertada nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas .....	84
7	Quadro comparativo entre as ementas da disciplina de empreendedorismo ofertada nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas .....	86
8	Relação das bibliografias mais citadas na disciplina de empreendedorismo ofertada nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas .....	88
9	Perfil acadêmico dos docentes responsáveis por ministrar a disciplina de empreendedorismo nos cursos de Administração das IES pesquisadas .....	89
10	Entendimento de professores e coordenadores das IES pesquisadas sobre o empreendedorismo .....	92
11	Habilidades/características fundamentais para o empreendedor na visão dos docentes das IES pesquisadas .....	94
12	Categorização do ensino de empreendedorismo na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas .....	95
13	Abordagem do empreendedorismo nos cursos de administração na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas .....	98
14	Médias atribuídas ao foco no ensino do empreendedorismo nos cursos de administração na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas ...	99
15	Principais autores do empreendedorismo na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas .....	100

# SUMÁRIO

	<b>Página</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 IES COMO VEÍCULO DE DISSEMINAÇÃO DO NOVO MODELO ADMINISTRATIVO GERENCIAL: ENTENDENDO O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS NA ATUALIDADE .....</b>	<b>19</b>
1.1 Cenário Organizacional Contemporâneo: o novo modelo administrativo gerencial .....	19
1.2 Ensino Superior: história e situação atual das IES no mundo e no Brasil .....	24
1.3 Origem e Evolução do Ensino de Administração de Empresas .....	38
<b>2 ORIGEM E EVOLUÇÃO DO EMPREENDEDORISMO COMO DISCIPLINA MINISTRADA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>50</b>
2.1 Origem, Conceito e Características do Empreendedorismo e do Empreendedor .....	50
2.2 Empreendedorismo como Disciplina no Âmbito das IES .....	57
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>67</b>
3.1 Tipo de Pesquisa .....	69
3.1.1 Quanto aos Objetivos .....	70
3.1.2 Quanto ao Delineamento .....	71
3.1.2.1 Pesquisa Bibliográfica .....	71
3.1.2.2 Pesquisa Documental .....	71
3.1.2.3 Estudo de Caso Múltiplo .....	72
3.2 Unidades de Análise .....	73
3.3 Fontes e Instrumentos de Coleta de Dados .....	74
3.4 Análise de Dados .....	75
3.5 Categorias de Análise .....	75
3.6 Limitações da Pesquisa .....	76
<b>4 RESULTADOS DO ESTUDO .....</b>	<b>77</b>
4.1 Caracterização das Unidades de Análise .....	77
4.2 Apresentação e Discussão dos Resultados da Pesquisa .....	82

4.2.1	Empreendedorismo como Disciplina Ministrada no Âmbito das IES .....	83
4.2.2	Importância Dedicada ao Empreendedorismo na Estrutura Curricular dos Cursos de Administração de Empresas pelas IES .....	84
4.2.3	Análise Comparativa entre Ementas e Bibliografia da Disciplina de Empreendedorismo nas Grades Curriculares .....	86
4.2.4	Perfil Acadêmico dos Docentes Responsáveis por Ministrar a Disciplina Empreendedorismo nas IES Seleccionadas .....	88
4.2.5	Visão de Coordenadores e Docentes sobre o Empreendedorismo .....	91
4.2.6	Visão de Coordenadores e Docentes sobre o Ensino de Empreendedorismo .....	95
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>105</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>108</b>
	<b>APÊNDICE A – Carta de apresentação do questionário de pesquisa .....</b>	<b>115</b>
	<b>APÊNDICE B – Questionário utilizado na primeira fase da pesquisa .....</b>	<b>117</b>
	<b>APÊNDICE C – Instrumento de coleta de dados .....</b>	<b>118</b>

## INTRODUÇÃO

Os pequenos empresários são reconhecidos, internacionalmente, como o esteio do desenvolvimento econômico e da industrialização, o ponto para onde devem convergir todos os esforços destinados à erradicação da injustiça social, do desemprego e da migração desordenada e crescente de pessoas para a informalidade, garantindo-se, assim, a melhoria da qualidade de vida dos habitantes das nações de todo o mundo.

O Brasil já foi considerado campeão mundial no *ranking* do empreendedorismo por necessidade, aquele em que o empreendedor parte em busca do desenvolvimento de um negócio próprio motivado não pelas oportunidades de negócio existentes, mas pela falta de opções no mercado de trabalho. Também ocupou a 3ª posição, no *ranking* mundial, em termos de participação de jovens empreendedores (25%), atrás apenas do Irã (92%) e da Jamaica (28%), destacando-se como o 13º entre os principais países empreendedores do mundo, com uma Taxa de Empreendedores em Estágio Inicial (TEA) de 12,02%, e com dois empreendedores por oportunidade para cada um por necessidade, segundo dados produzidos pelo Relatório *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), do ano de 2008 (EMPREENDEDORISMO, 2009).

Atualmente, de acordo com a décima edição da pesquisa GEM, relativa ao ano de 2009, divulgada, em São Paulo, no dia 6 de abril de 2010 (IBQP, 2010), o Brasil se encontra no 6º lugar do *ranking* entre os países com nível comparável de desenvolvimento econômico, e, mesmo em meio à crise financeira internacional que se abateu sobre o planeta, conseguiu atingir a maior taxa de empreendedorismo por oportunidade, 9,4%, contra 5,9% de empreendedorismo por necessidade.

Embora a pesquisa GEM de 2009 não mencione, há que se destacar, com base em sua edição do ano de 2007, que as micro e pequenas empresas (MPEs) respondem por 98% das empresas existentes no Brasil, por 67% das ocupações e por 20% do Produto Interno Bruto (PIB) (SEBRAESP, 2008).

Nesse sentido, torna-se fácil entender as razões do crescimento e popularização das discussões acerca de como estimular a criação de novos empreendimentos, melhorar os já existentes, avaliar a sua *performance*, corrigir os seus rumos e, sobretudo, de como identificar, entre as populações, as pessoas com potencial para estabelecer-se por conta própria.

No mundo contemporâneo, o estudo do empreendedorismo adquire grande destaque, posto que visualizado como um fenômeno capaz de provocar profundas transformações sociais, políticas, estruturais, econômicas e psicológicas.

No entanto, quanto à formação empreendedora como um instrumento e uma forma de intervenção capaz de promover uma melhoria nas oportunidades de negócios e fomentar o desenvolvimento das empresas, as opiniões divergem. De um lado, é senso comum que as instituições que oferecem capacitação acreditam em seu potencial de fornecer os meios para que os empresários possam gerir adequadamente os seus negócios; de outro, costuma-se ouvir dos próprios empresários com os quais se convive no cotidiano e que resistem de forma peremptória aos cursos, as alegativas de que são eminentemente teóricos e generalistas, além de lhes tomarem muito tempo, e a descrença em que a falta de conhecimentos administrativos constitua um obstáculo significativo para o desenvolvimento de suas empresas.<sup>1</sup>

As Instituições de Ensino Superior (IES), que até bem pouco tempo costumavam apenas atuar na formação e no lançamento anual de inúmeros bacharéis no mercado, jovens esses completamente desprovidos das competências necessárias exigidas pela realidade contemporânea para que viessem a ocupar seu espaço numa sociedade em que o desemprego é a regra, e cujas filas muitos acabavam por engrossar, começaram a despertar para a importância da inserção, em suas grades curriculares, do ensino do empreendedorismo, como

---

<sup>1</sup> Essa informação está embasada tanto no entendimento de que as instituições promotoras de capacitação na área do empreendedorismo – Instituto do Desenvolvimento do Trabalho (IDT), com o Curso de Metodologia CEFÉ, e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), com o Empretec, só para citar dois exemplos cearenses –, acreditam no potencial dessa capacitação para a melhor condução dos negócios das empresas, quanto na experiência adquirida no convívio com um empresário, à frente de uma empresa familiar há mais de dez anos, nascida numa beira de praia, de uma conversa entre amigos, que hoje cresceu bastante, mas não conhece as técnicas administrativas. O fato é que referido empresário vive sob constante estresse, já foi hospitalizado por causa disso, porque a sua empresa funciona, basicamente, de acordo com o que a sua cabeça determina naquele dia, e quando se acena para ele com a possibilidade de fazer um curso para ajudá-lo a delegar, a descentralizar os processos, a resposta que se tem é que não há necessidade, que esses cursos são muito teóricos, que só fazem gastar tempo e tomar dinheiro.

um caminho viável para dotar esses jovens dos conhecimentos requeridos para a abertura de um negócio próprio.

No entanto, apenas recentemente o ensino de empreendedorismo vem sendo estudado como um campo específico do conhecimento, encontrando-se anteriormente inserido no campo das ciências da administração como uma subárea. O próprio ensino da administração, no Brasil, remonta a meados do século passado, por força da industrialização nacional tardia, se comparada à verificada entre os países norte-americanos e europeus (SOUZA et al., 2004)

Mesmo assim, a ausência de um consenso firmado entre os autores que se dedicam ao estudo dos conceitos e metodologias do empreendedorismo e a cultura pedagógica brasileira, ainda bastante arraigada, de formação de profissionais para a busca de emprego no mercado de trabalho, desvinculada, assim, do ensino dos valores e comportamentos perseguidos pelas pequenas e médias empresas, permite que se ouse afirmar, como o fazem Dolabela (1999) e Pardini (2004), que as IES brasileiras, em sua maioria, ainda não podem se orgulhar de disponibilizar um ensino de empreendedorismo nos moldes preconizados pelos que o visualizam como um comportamento capaz de ser despertado, por se revelarem distantes das empresas, instituições governamentais, agências financeiras, associações de classe e outras entidades que compõem uma espécie de sistema de suporte do qual os pequenos empreendimentos dependem para sobreviver.

Nesse contexto, buscando conhecer a realidade desse fenômeno na academia, emergiu o seguinte questionamento: Como as Instituições de Ensino Superior (IES) do estado do Ceará vêm conduzindo o ensino de empreendedorismo em seus espaços?

Vislumbra-se a obtenção de respostas para os questionamentos mencionados a partir da concretização dos seguintes objetivos: no geral, avaliar o ensino de empreendedorismo do curso de Administração de Empresas das IES do estado do Ceará; de modo específico, contextualizar a origem e a evolução do empreendedorismo como disciplina ministrada no âmbito das Instituições de Ensino Superior; identificar a importância dedicada ao empreendedorismo na estrutura curricular dos cursos de Administração de Empresas pelas IES; traçar um comparativo entre as ementas e as bibliografias sugeridas; traçar o perfil acadêmico dos docentes responsáveis pela condução da disciplina de empreendedorismo no âmbito das IES pesquisadas, visando identificar a presença do empreendedorismo em sua



formação acadêmica ou prática profissional; levantar a visão dos coordenadores e docentes responsáveis pela disciplina acerca das características associadas ao empreendedor; identificar o entendimento dos coordenadores e docentes a respeito do ensino de empreendedorismo; e relacionar as características identificadas no perfil acadêmico dos docentes com o seu entendimento acerca do ensino de empreendedorismo, o foco e a abordagem do empreendedorismo nos cursos de graduação em Administração de Empresas das faculdades e universidades cearenses.

Vivencia-se, neste início de século, grandes transformações tecnológicas, em especial, nas áreas das telecomunicações e de comunicação, como também nos processos internos das organizações empresariais. Esses avanços provocaram uma significativa mudança na obtenção de informações abrindo, conseqüentemente, um amplo espaço para o desenvolvimento de pesquisas que resultassem na descoberta de novos elementos capazes de proporcionar maiores condições de competitividade às empresas contemporâneas (BERNARDES; MARCONDES, 2006).

Nesse contexto, a tendência empreendedora constitui-se em recurso essencial para a sobrevivência na sociedade moderna, e vem demonstrando, dia a dia, sua relevância para a atividade econômica, bem como repercutindo em ações das mais variadas naturezas. O empreendedorismo tem visão de futuro, planeja o empreendimento, reúne os recursos e constrói um novo cenário econômico.

Em função das necessidades atuais e da crescente complexidade que caracterizam as organizações, pressionadas que se encontram a atender novas demandas públicas e privadas e a incorporar novas formas de competitividade, cada vez o empreendedorismo tem que estar mais presente na vida do cidadão.

As IES, pela importância que assumem como espaços em que se manifesta sua função criadora, atuando tanto na busca de alternativas próprias para solucionar ou minimizar os problemas da localidade em que atuam, quanto na criação de novas alternativas que visem ao desenvolvimento científico, tecnológico e social do seu público-alvo, conscientizaram-se da necessidade de proporcionar aos estudantes competências que lhes dessem condições de conseguirem um emprego, assim como de sobreviver, nessa sociedade altamente competitiva,

e encontraram na introdução da disciplina empreendedorismo em suas grades curriculares um caminho viável para a sua concretização.

Essas colocações expressam a relevância do empreendedorismo como fator de superação da realidade econômica brasileira, desigual e injusta, e atribuem às IES um papel indissociável da construção de uma nova realidade em que cada jovem, egresso de seu ambiente, possa encontrar um espaço na sociedade para desenvolver suas potencialidades, contribuindo, assim, de forma decisiva, para essa construção. Assim, considera-se plenamente justificada a realização de uma pesquisa que tenha por objetivo maior entender o modo como as IES cearenses vêm conduzindo o ensino de empreendedorismo em seus espaços.

Pretende-se viabilizar a proposta desta investigação a partir da elaboração de um estudo exploratório descritivo, de natureza qualitativa, na modalidade de estudo de casos múltiplos, que propicia ao pesquisador a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos sem necessariamente perseguir objetivos de natureza comparativa.

O estudo será desenvolvido em três etapas: na primeira, o objetivo consiste, inicialmente, em levantar as informações necessárias à elaboração de um questionário não estruturado, por meio de uma pesquisa bibliográfica na produção especializada existente sobre a temática estudada, encontrada em livros, artigos científicos, dissertações e teses, dentre outros suportes.

Na segunda etapa, realiza-se uma pesquisa documental, em que, por meio da análise das grades curriculares e das ementas dos cursos de graduação em Administração de Empresas de 12 dentre as 52 IES existentes no estado do Ceará, sendo 1 de natureza pública federal, 2 de natureza pública estadual e 4 da iniciativa privada, realizadas a partir de um formulário previamente elaborado (APÊNDICE B), são coletados os dados primários sobre o curso de graduação em Administração, a existência ou não da disciplina de empreendedorismo na grade curricular, a fase em que é ofertada e a bibliografia adotada ou sugerida.

Na terceira fase, será realizado um estudo multicase, mediante a aplicação do questionário (APÊNDICE C) elaborado na fase anterior com os coordenadores dos referidos cursos e os professores responsáveis por ministrar a disciplina de empreendedorismo nas IES selecionadas, visando traçar o perfil dos docentes, identificando a presença do enfoque

empreendedor em sua formação acadêmica ou profissional, e coletar as visões dos docentes e coordenadores sobre o ensino de empreendedorismo.

A discussão teórica será apresentada em formato de seções, em número de quatro, contemplando-se, na primeira, a apresentação das IES como veículo de disseminação do novo modelo administrativo gerencial, por meio do qual se pretende entender o ensino de Administração de Empresas na atualidade.

Na segunda seção, descreve-se a origem e evolução do empreendedorismo como disciplina ministrada nas Instituições de Ensino Superior, de um modo geral.

Na terceira e quarta seções são apresentados, respectivamente, a metodologia da pesquisa, envolvendo a tipologia da pesquisa quanto ao seu delineamento e objetivos, a descrição das unidades de análise, das fontes pesquisadas e dos instrumentos de coleta de dados utilizados, bem como da forma de tratamento desses dados e das categorias eleitas para a sua apresentação, e os resultados do estudo, com a sua consequente análise e discussão.

Ao final, serão apresentadas nas considerações finais as conclusões mais relevantes obtidas por meio da pesquisa realizada, seguidas da oferta de sugestões destinadas a proporcionar melhorias na condução do ensino de empreendedorismo no âmbito das IES, de modo que possam vir a participar mais efetivamente do despertar empreendedor de seu alunado.

# **1 IES COMO VEÍCULO DE DISSEMINAÇÃO DO NOVO MODELO ADMINISTRATIVO GERENCIAL: ENTENDENDO O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS NA ATUALIDADE**

Nesta primeira seção, apresenta-se as IES como veículo de disseminação do novo modelo administrativo gerencial, decorrente do crescimento dos mercados, da diversidade de consumidores e do aumento de suas demandas, que requereram o desenvolvimento de novas técnicas para dar conta da complexidade da atividade empresarial, por meio do qual se pretende entender o ensino de Administração de Empresas na atualidade.

## **1.1 Cenário Organizacional Contemporâneo: o novo modelo administrativo gerencial**

A passagem do milênio trouxe novas mudanças, impulsionadas pela velocidade que certamente será instituída o marco caracterizador do novo século. As estratégias organizacionais, na atualidade, devem ser pensadas levando-se em conta a competição globalizada, a virtualidade das organizações, a robótica, a nanotecnologia, as tecnologias de produção avançada e, sobretudo, a responsabilidade social e ambiental, elementos que culminaram na necessidade de construção de uma nova forma de condução dessas organizações, cuja descrição será levada a termo na continuidade.

A sobrevivência no século XXI depende, dentre outros fatores não menos essenciais, da recriação das estratégias comerciais, da estrutura corporativa e da mentalidade dos negócios no âmbito das organizações. Os novos conhecimentos e práticas produzidos e adotados nos últimos tempos estão modificando os mecanismos de mercado amplamente difundidos e incorporados como verdades no século XX.

O novo cenário organizacional da atualidade contempla uma série de mudanças que afetam diretamente nações e empresas do mundo inteiro, algumas das quais serão mencionadas no decorrer deste tópico, por influenciarem significativamente a construção de um modelo administrativo gerencial que aposta no desenvolvimento das competências empreendedoras como um recurso essencial para a sobrevivência na sociedade moderna, em virtude das necessidades atuais e da crescente complexidade que caracterizam as organizações, pressionadas que se encontram a satisfazer novas demandas públicas e privadas, e a incorporar novas formas de competitividade para manterem-se atuantes no mercado.

O surgimento das regiões econômicas – ou blocos econômicos regionais - é considerado uma característica do ambiente negocial deste século que se diferencia sobremaneira da economia baseada nos Estados-nações, predominante nos séculos XIX e XX e atualmente em declínio, de acordo com Ohmae (2004, p. 19), porque “Esgotou-se o tradicional modelo segundo o qual as riquezas são criadas dentro de fronteiras nacionais, por meio da conquista e colonização de outro país. Países com grandes extensões geográficas e riqueza de recursos não vão necessariamente progredir”.

Para o especialista em estratégia (OHMAE, 2004, p. 19), o século que se inicia acena com um novo mundo – “invisível, virtual e conectado em rede” -, em que “a economia digital e a adesão dos consumidores às transações no espaço virtual derrubarão rapidamente as burocracias, em geral favorecidas por alguns governos”, mudança que exige “[...] estratégia, visão e especialistas novos”.

Paralelamente a esse fenômeno, encontra-se, neste novo século, uma população que se afasta do trânsito caótico, da poluição excessiva, da pressa exacerbada sem sentido, de tudo que é característico dos centros urbanos, em busca de melhor qualidade de vida, numa espécie de insurgência contra as ditaduras exercidas sobre a civilização ao longo da construção de sua história – dentre as quais as do tempo e da velocidade são os exemplos mais recentes.

Vale mencionar que essa atitude vem sendo assumida por aqueles que visam desacelerar o seu ritmo e dotar a sua vida de maior equilíbrio e qualidade, como é o caso de Duane Elgin (1993), autor do livro *Simplicidade Voluntária*, em que preconiza o existir de forma mais simplificada, com mais leveza, clareza e liberdade de movimentos e, principalmente, de modo exteriormente mais simples e interiormente mais rico, não significando, no entanto, que o

indivíduo que resolver adotar esse estilo de vida esteja, necessariamente, fazendo uma apologia à pobreza ou declarando guerra ao progresso; ou dos italianos, que lançaram o movimento *Slow Food*, seguido do *Slow Sex*, em que a calma e o prazer, há muito abandonados, devem retornar à mesa e às relações afetivas; ou mesmo dos espanhóis, que resgataram a tradicional *Siesta* vespertina, tida como bastante salutar para a saúde (HONORÉ, 2007).

Isso em decorrência de uma insatisfação crescente com as promessas não cumpridas do capitalismo, que se encarregou de subverter a ordem natural das coisas, metamorfoseando o sujeito em consumidor, subtraindo-lhe o direito de escolha tanto do que e quando consumir, quanto da melhor forma de provimento de suas necessidades, alienando-o e passando a regular a sua conduta em seu relacionamento com as coisas, com as pessoas e consigo mesmo, um verdadeiro estranho no mundo que ajudou a construir.

Assim, o homem que emerge desse cenário, além de alienado, individualista, consumista, egocentrado e hedonista, só para citar algumas das características que o definem na atualidade, é também obcecado pelo tempo, que cultua como a uma divindade a quem dedica um lugar central em sua existência. Sua saúde, lazer, afetos, são cronometrados pelo relógio, senhor absoluto de todas as suas ações e pensamentos, numa espécie de doença da qual ninguém consegue se curar.

Correr contra o tempo transformou-se, assim, na meta primeira da humanidade contemporânea, cujos resultados negativos são claramente evidenciados na destruição do meio ambiente, que compromete a própria sobrevivência da espécie humana, e na ausência de qualidade de vida dos indivíduos, que lotam os consultórios médicos, psicológicos e os escritórios jurídicos com suas mazelas, que variam desde o esgotamento físico e mental causado pelo estresse à intolerância e infringência dos direitos de seus semelhantes, passando pela insatisfação constante, depressão, neurose, alcoolismo, obesidade, dentre outros problemas.

Tendo ainda como principais questões a ser enfrentadas pelos executivos neste novo século a concorrência mundial, as necessidades mutantes dos mercados e a permanente incerteza econômica, a organização atual reinventa-se e surge mais democrática, flexível, inovadora, transparente, estruturalmente horizontalizada, exigindo, para se desenvolver, a

adoção de uma nova abordagem gerencial não mais baseada na premissa da existência de uma forma única e “correta” de administração (centralizada, descentralizada, com ênfase no trabalho em equipe etc.), mas de várias, cujas estruturas devem ser definidas em razão das tarefas a serem realizadas, em virtude de que situações e pessoas diferentes devem ser conduzidas e administradas de formas diferentes.

Nesse contexto, a administração, que até os anos 30 era vista como aplicável a qualquer organização, e cujos princípios foram primeiramente aplicados no exército norte-americano, passou a ser pensada de forma adjetivada, como administração de empresas, disciplina cuja atuação e limites também sofreram alterações profundas e irreversíveis.

Um estudo realizado em 2004 pela *IBM Business Consulting Services* (IBM, 2004, p. 91) com 456 executivos de empresas do mundo inteiro revela que a preocupação e o foco maior dos entrevistados encontram-se no crescimento das vendas, na capacidade de resposta eficaz às mudanças e nas pessoas. Eles acreditam no crescimento como o caminho para impulsionar o desempenho financeiro de suas organizações, sem se descuidarem da contenção dos custos, e consideram o desenvolvimento da agilidade, da flexibilidade e da inovação, isto é, da “[...] capacidade de se antecipar às mudanças do mercado e, conseqüentemente, às novas exigências dos clientes” como um dos grandes desafios da atualidade para as organizações.

Para muitos presidentes, o maior desafio é alcançar o sucesso dos mercados em mudança. Setores que já estiveram dominados por um segmento de clientes passaram a ser o território de um grupo completamente diferente, enquanto mercados de massa se transformaram em mercados profundamente segmentados. Nichos que apresentavam baixa concorrência hoje são altamente disputados. Cada nova onda de inovação tecnológica altera totalmente os padrões de conduta do mercado. Para os gestores, é como se uma forte integração e uma segmentação intensa ocorressem ao mesmo tempo. Por um lado, o mercado mundial se torna mais integrado e, por outro, as necessidades dos consumidores ficam mais segmentadas – e isso se aplica também aos canais de venda que atendem a essas necessidades (IBM, 2004, p. 91).

Nesse sentido, Faith Popcorn é o melhor exemplo de sucesso que se pode apresentar no quesito antecipação das mudanças de mercado para prever as tendências de consumo dos clientes. A americana trabalha duro, à frente de uma equipe composta de 20 pessoas, para acompanhar mensalmente “seis centenas de revistas e jornais em dez línguas”, que lhe fornecem as informações necessárias às suas previsões (SABÓIA, 2002).

A americana Faith Popcorn exerce uma profissão moderníssima: ela detecta tendências de consumo e vende essas informações a indústrias que irão vender a todos nós as coisas que Faith previu. Não é a única a fazer isso – mas é a figura mais respeitada do ramo e a que ganha mais dinheiro. Sua empresa de consultoria, marketing e pesquisas de mercado, a BrainReserve, cravada há 28 anos em um dos quarteirões mais chiques de Manhattan, em Nova York, fatura 25 milhões de dólares por ano e exhibe entre seus clientes gigantes como a IBM, a BMW, a Procter & Gamble, o McDonald's e a Cigna. Um projeto de sua consultoria pode facilmente custar 1 milhão de dólares. O mito em torno de seus acertos decorre, pode-se dizer, de seus acertos. Alguns exemplos: ela percebeu dezoito anos atrás que a insegurança das grandes cidades estava fazendo com que as pessoas preferissem se fechar em casa, diante do videocassete. Hoje isso parece óbvio, mas foi Popcorn quem viu primeiro e deu ao fenômeno o nome de *cocooning* (encasulamento, em inglês). Quando os utilitários esportivos eram apenas uma mania fora-de-estrada, ela avisou que os jipões virariam febre de consumo urbano.

Entre as tendências compiladas pela profissional em seu livro, *O relatório Popcorn*, merecem destaque o encasulamento (tendência a buscar proteção), a aventura da fantasia (tendência a sair do casulo para a vivência de aventuras sem correr riscos), as pequenas indulgências (realização de pequenos luxos por consumidores estressados que procuram meios acessíveis de se recompensar), a egonomia (busca pela individualização dos produtos), a volta ao passado (consumidores estão em busca da eterna juventude) e o sobreviver (que consiste na procura incessante por produtos que garantam uma vida mais saudável, em todos os sentidos).

Com relação ao foco dos entrevistados pela IBM nas pessoas, há que se mencionar o seu reconhecimento de que “[...] as habilidades de seus funcionários e a capacidade destes de se adaptar às mudanças determinam o resultado” (IBM, 2004, p. 94), e que o investimento em treinamento, seja com enfoque no desenvolvimento das habilidades técnicas, negociais ou de relacionamento, apesar do temor que sentem de perder os profissionais para a guerra de talentos que é travada pelas empresas, é essencial para a boa condução de seus negócios. Em sua visão, “os níveis educacionais são altos, mas precisamos ensinar às pessoas novas maneiras de conduzir um negócio”, e ainda “o sistema educacional não prepara as pessoas para o trabalho. Elas são desmotivadas e temos de lhes fazer uma lavagem cerebral para que ofereçam um bom serviço”.

A breve análise sobre a atual dinâmica organizacional revelou que a sobrevivência das empresas neste novo século passa necessariamente pela excelência organizacional que, por sua vez, pressupõe a melhoria na gestão empresarial, função que vem assumindo um papel cada vez mais estratégico na determinação do grau de competitividade das empresas.



O novo modelo administrativo gerencial construído a partir das mudanças havidas no contexto organizacional ao longo de sua existência tem como princípio básico a inovação, capitaneada por indivíduos dotados de espírito empreendedor que os capacita a buscar sempre novas oportunidades de negócios.

Desse modo, em sendo as competências empreendedoras dos indivíduos um valioso recurso para a permanência das organizações no mercado contemporâneo, como já mencionado, por se configurar em instrumento por excelência para dotar as organizações dos meios necessários para organizar os recursos de que dispõem com vistas a produzir os resultados por elas mesmas definidos como desejáveis, entender o papel exercido pelas Instituições de Ensino Superior (IES) na disseminação desse novo modelo administrativo gerencial, por intermédio do ensino de Administração de Empresas, é o objetivo do próximo tópico.

## **1.2 Ensino Superior: história e situação atual das IES no mundo e no Brasil**

Já se vão quase mil anos desde que surgiram no mundo as primeiras instituições acadêmicas, espaços em que vem sendo, gradativamente, construída e posteriormente disseminada a história da civilização humana, dentre as quais uma das mais significativas foi a Universidade de Paris, fundada oficialmente em 1.215, já com uma proposta de estudo da realidade contextualizada, conduzida por pesquisadores autônomos (DURKHEIM, 1995).

O Continente Americano, diferentemente do Velho Mundo, só conheceu a instituição universitária no último quartil do século XVI, mais precisamente em 1538, data em que foi fundada em São Domingos, segunda maior ilha do Caribe, depois de Cuba, a primeira universidade, que não viveu muito para fazer história, ao contrário da universidade do México, fundada em 1553, voltada para o ensino de Filosofia, Direito e Teologia (CUNHA, 2007).

De acordo com Cunha (2007), o Brasil, colonizado pelos portugueses e imerso no mesmo continente, ao tempo de sua independência não contava com nenhuma instituição de

ensino superior, enquanto as nações sob o domínio espanhol – Peru, Argentina, Chile, dentre outras – já somavam 27 dessas instituições.

Várias são as razões apresentadas pelos estudiosos da temática para justificar essa discrepância, algumas das quais são discutidas por Cunha (2007) em sua obra *A Universidade temporã: o ensino superior, da colônia à era Vargas*, envolvendo desde um possível bloqueio português ao desenvolvimento colonial, para inibir arroubos de independência, até a superioridade dos povos colonizados pelos espanhóis em relação aos indígenas brasileiros, fato que teria dificultado a disseminação da cultura dominante e gerado a necessidade de instituição das universidades para preparar missionários detentores de conhecimento sobre os costumes da localidade e seus habitantes, permitindo, assim, que os ensinamentos fossem propagados em sua própria língua, passando pela diferença entre os recursos postos à disposição da docência por ambos os colonizadores, e o número de habitantes, bem maiores entre os espanhóis.

A história da universidade brasileira, como resgatada por Cunha (2007), inicia-se em 1572, ainda no Brasil colonial, data em que foram criados os cursos de Artes e Teologia no colégio dos jesuítas da Bahia. Nesse período, o ensino superior tinha como única finalidade viabilizar a exploração da Colônia pela Metrópole, até o momento em que os próprios diplomados por esses cursos passaram a oferecer resistência a essa exploração. O currículo era único, para o ensino de segundo grau (inferior) e de terceiro grau (superior), transmitido por um professor único, que acompanhava os alunos durante todo o curso, utilizando sempre o mesmo método.

Em 1808, com a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil, foram criadas “[...] escolas superiores estatais completamente secularizadas (ao contrário das criadas na época pombalina), marcando devidamente o desenvolvimento posterior do sistema de ensino, já então controlado pelo Estado Nacional, independente” (CUNHA, 2007, p. 78). Cabia ao Imperador dispor sobre o currículo dessas escolas, e aqueles que desejavam nelas ingressar deveriam submeter-se - e ser aprovados – aos exames preparatórios, dispensados, a partir de 1837, para os que concluíam o estudo secundário no recém-inaugurado Colégio Pedro II, denominado Ginásio Nacional, privilégio que, após crescentes demandas dos candidatos, estendeu-se aos colégios estaduais, desde que seus currículos fossem semelhantes aos praticados pelo Ginásio.

Essa foi uma das formas encontrada por Benjamin Constant, então ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, para ampliar os canais de acesso ao ensino superior, reforçada por instrumentos legais que permitiram que os diplomas expedidos pelas escolas superiores particulares tivessem o mesmo valor daqueles concedidos pelas instituições federais (CUNHA, 2007).

Cunha (2007, p. 19-20) realiza uma síntese dos pontos mais importantes da trajetória da universidade nacional, de orientação eminentemente positivista, em seus primórdios, tendo como marcos divisórios referências especificamente educacionais, cujo detalhamento será objeto do próximo tópico:

A criação das cadeiras de anatomia e cirurgia (1808) e o ensino de Engenharia implícito na Academia Real Militar (1810) constituem o primeiro marco divisório; a política educacional positivista, cujo primeiro impulso foi dado por Benjamin Constant, ministro da Instrução, Correios e Telégrafos do primeiro governo provisório republicano, foi um marco que encerrou um período e abriu outro; a criação do Ministério da Educação e Saúde (1930) e a decretação do Estatuto das universidades Brasileiras (1931) fecham o período de predominância do positivismo na orientação das questões do ensino superior e inauguram outro, no qual o fascismo o substituiu; finalmente, 1938 e 1948 definem os limites de um intervalo no qual um novo período emerge [...]; naquele ano, os estudantes universitários criaram a UNE<sup>2</sup>, ainda no auge do Estado Novo; neste ano, os professores universitários criaram a SBPC<sup>3</sup>, e o ministro da Educação, fortemente influenciado pelos pedagogos liberais, então de volta ao aparelho de Estado, aprontou o primeiro anteprojeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Vale mencionar, sobre o percurso trilhado pela legislação nacional de ensino, que um longo período de tramitação (1948-1961) precedeu a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), sobretudo por força dos interesses políticos, econômicos e ideológicos que a permearam, caracterizando-a, mais do que um fato de âmbito eminentemente educacional, como um reflexo das lutas entre os interesses privatistas neoliberais, que pressionavam pela expansão das escolas particulares, subsidiadas por verbas públicas, em detrimento do ensino público gratuito, e os interesses de alguns segmentos da população, notadamente de esquerda, que defendiam um ensino laico, gratuito e de qualidade.

No ano de 1971, em razão das alterações relativas ao ensino de 1º e 2º graus havidas na Constituição de 1967, provocadas pela Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de

---

<sup>2</sup> UNE – União Nacional dos Estudantes.

<sup>3</sup> SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

1969, o Congresso Nacional achou necessário reformular a LDB, o que acarretou na promulgação da Lei nº 5.692/71, também conhecida por “Reforma Passarinho”, graças ao então Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Passarinho.

Com o advento da Constituição de 1988, a LDB em vigor já não atendia às necessidades da educação nacional, e um novo anteprojeto de lei foi aprovado em 1996, transformando-se na atual Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de nº 9.394/96. Referido dispositivo determina que é da competência da União a coordenação da política nacional de educação (art. 8º, § 1º), cabendo-lhe, dentre outras atribuições, elaborar o Plano Nacional de Educação, assegurar a avaliação nacional do rendimento escolar em todos os níveis de ensino e das IES, e baixar normas gerais sobre os cursos de graduação e pós-graduação, responsabilizando-se, ao mesmo tempo, pela autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação desses cursos e dos estabelecimentos responsáveis pela sua oferta, certificando-se de que sejam cumpridos os limites de prazo fixados na lei (art. 9, I, VI, VII, VIII, IX) (BRASIL, 1996).

O sistema federal de ensino compõe-se das instituições de ensino mantidas pela União, das IES criadas e mantidas pela iniciativa privada, e dos órgãos federais de educação (art. 16, I, II, III). Integram os sistemas de ensino dos Estados e Distrito Federal as instituições de ensino mantidas, respectivamente, por cada um desses entes federados, as IES mantidas pelo Poder Público municipal, as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada, e os órgãos de educação estaduais e do DF, respectivamente (art. 17, I, II, III, IV). Aos sistemas municipais pertencem as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal, as de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada, e os órgãos municipais de educação (art. 18, I, II, III) (BRASIL, 1996).

Essas instituições podem ser públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, ou privadas, quando sua manutenção e administração ficam a cargo de pessoas físicas ou jurídicas de direito privado (art. 19, I, II). Estas últimas classificam-se, ainda, em particulares em sentido estrito, comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 20, I, II, III, IV) (BRASIL, 1996).

A Secretaria de Educação Superior (SESU) é o braço do Ministério da Educação (MEC) criado para “[...] planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior”, bem como para atuar na manutenção, supervisão e desenvolvimento das instituições públicas federais de ensino superior (IFES), e na supervisão das instituições privadas de educação superior, onde se concretiza o ensino superior, que abrange cursos sequenciais por campo de saber, de graduação, de pós-graduação e de extensão (art. 44, I, II, III, IV) (BRASIL, 1996).

A educação superior tem por finalidade, de acordo com o art. 43 e incisos da LDB (BRASIL, 1996):

- I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II. formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III. incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV. promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V. suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI. estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII. promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

A LDB considera as universidades instituições autônomas, de formação de profissionais de nível superior, que atuam no ensino pluridisciplinar ou especializado dos saberes obtidos mediante a realização de pesquisas científicas, e mantêm, em seu quadro docente, pelo menos um terço de professores com titulação acadêmica de mestrado e doutorado, trabalhando em regime de dedicação exclusiva, sendo de sua competência decidir sobre os cursos, seus currículos e oferta de vagas, estatutos e regimentos internos, estrutura física, operacional e financeira, atividades extensionistas, gestão, dentre outros aspectos, obedecidos os dispositivos da legislação nacional em vigor (arts. 52 e 53).

Mas nem sempre foi assim. O conceito de universidade como abrigo da diversidade de visões que emanam da própria diversidade cultural dos indivíduos remonta ao surgimento das primeiras escolas europeias, na Idade Média, e vem evoluindo na medida em que as distâncias entre os povos vêm sendo reduzidas pela interligação das nações, tornando ainda mais visível essa diversidade.

Esse entendimento de universidade como espaço da diferença é partilhado por Cunha (2007, p. 17-18), para quem:

As lutas pela criação da universidade no Brasil são lutas diferentes, de pessoas e grupos diferentes que, em momentos diferentes, buscaram instituições diferentes que de comum só tinham o nome de universidade, [...] [não havendo] um critério unificador no conteúdo explícito dos programas de ensino, [...] [tampouco] nas características das instituições que ministram ensino superior, pois ele é encontrado em conventos, hospitais, quartéis e, até mesmo, em instituições especializadas: escolas, colégios, faculdades, academias, universidades, [...] [exceto o de que] o ensino superior é aquele que visa ministrar um saber superior.

Nesse sentido, não há que se falar em trajetória evolutiva do ensino superior, posto que a sua história é entremeada por rupturas e continuidades e, sobretudo, por grandes conquistas. D'Ambrosio (2002), em seus estudos realizados sobre a história dessas instituições, afirma que são grandes as descobertas creditadas à universidade desde a sua fundação, notadamente em relação à tecnologia e comunicação, principalmente porquanto sua preocupação primeira consistiu em debruçar-se sobre o saber desinteressado de qualquer aplicabilidade ligada ao cotidiano, atitude que lhe favoreceu vivenciar as revoluções americana, francesa e industrial sem que efetivamente tivesse participação em nenhuma delas.

Na esteira da modernização das universidades do continente europeu, foi-se configurando, aos poucos, e praticamente para o mundo inteiro, a universidade nos moldes em que se apresenta na atualidade, orientada pela tríade ensino – pesquisa – extensão, *locus* por excelência de investigação científica, de elaboração crítica e disseminação de conhecimento nas diferentes áreas da ciência, das humanidades, das artes e da tecnologia.

Cabe mencionar que a função das IES, de acordo com Carvalho (2005), ultrapassa a de formação de pessoal qualificado para o mercado, de produção e disseminação de conhecimentos e de extensão comunitária, dedicando-se a identificar e fortalecer

competências que impulsionem os educandos a transpor obstáculos e atuar crítica e criativamente na transformação da realidade que os rodeia.

Teixeira (1998, p. 86-89) descreve a função que norteia a atuação dessas instituições como:

[...] uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber, para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

No início da reformulação desses espaços, a extensão ainda não existia como uma de suas atividades precípua, somente a pesquisa e o ensino eram praticados de forma desinteressada, na persecução de um conhecimento purista, dissociado do cotidiano das sociedades.

As exigências produzidas pelas revoluções mencionadas suscitaram a necessidade de se aproximar a universidade dos espaços em que se inserem, atendendo às demandas sociais dos indivíduos que neles habitam. Surgiu, então, a extensão, como o elo de ligação entre as atividades de ensino e pesquisa e a sociedade, cuja atuação tem se intensificado nas últimas décadas, principalmente no cenário nacional, marcado por profundas mudanças socioeconômicas e o conseqüente crescimento das desigualdades sociais.

O ensino é a atividade de transmissão de conhecimento realizada pelas IES tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação. Esse conceito é refutado no meio científico por sugerir que o papel do educador – detentor do conhecimento – consiste apenas em transferi-lo para o discente – um mero receptáculo desse saber -, numa espécie de treinamento que não leva em conta nem o fato de que os alunos já trazem para o espaço acadêmico vários saberes adquiridos no exercício dos diversos papéis que a vida em sociedade lhes impõe, nem a necessidade de que lhes sejam fornecidas as condições necessárias para que eles próprios possam construí-lo (FREIRE, 1996).

De acordo com Demo (1999, p. 29), o compromisso da universidade com o ensino não pode mais se basear nessa concepção envelhecida e arrogante do professor como “profissional do ensino”, expressão sugestiva de que, “[...] tendo sido declarado responsável pelo ensino, já não teria o que aprender”.

Na verdade, a recomendação relativa aos educandos nessa relação professor-aluno, aprovada por consenso na Conferência Mundial de Educação Superior (CMES), realizada em Paris, em 1998, e reproduzida na CMES de 2009 (DIAS, 1999, p. 101), diz respeito à necessidade de que:

[...] sejam colocados no primeiro plano das preocupações das instituições e dos sistemas de educação superior [isso porque] têm nova função a exercer. Não podem ser colocados na posição passiva de simples receptores. Devem ser estimulados a aprender a aprender, mas também a aprender a tomar iniciativas e a aprender a viver juntos, base de uma formação de um cidadão consciente e solidário.

Dessa forma, o ensino universitário, para além de disseminar os conhecimentos já pacificados, precisa promover a discussão crítica sobre tudo o que a sociedade já produziu nas áreas específicas de sua atuação, de forma interdisciplinar, flexível e contextualizada. Há que se mencionar que essa é uma realidade mais comum na pós-graduação, que privilegia a construção de novos saberes, em detrimento da transmissão de conhecimentos ainda prevalente na graduação, com o intuito de formar profissionais de alto nível, que apresentem as competências requeridas pelo mundo do trabalho, dominem os fundamentos de sua área de conhecimento, se apropriem das inovações e interajam com as tecnologias e a sociedade de informação e que, ao mesmo tempo, sejam cidadãos preparados para exercer o mister que deles se espera na sociedade em que se inserem.

Os procedimentos didático-pedagógicos definidos são o meio que irá favorecer a assimilação crítica dos conteúdos atualizados nos moldes exigidos da Educação Superior pela contemporaneidade, que deve privilegiar a formação capaz de dar conta da celeridade das transformações, oferecendo respostas aos desafios surgidos dessas transformações.

A política de ensino das Universidades deve privilegiar a produção do conhecimento e do saber nas diversas áreas de sua atuação, sua disseminação, a formação profissional e a criação de cultura. No entanto, até a institucionalização da pós-graduação, que ocorreu em torno dos anos 70 do último século em decorrência da Reforma Universitária de 1968, que



trouxe a pesquisa efetivamente para dentro dos muros da Universidade, como atividade indissociável de sua atuação, o ensino superior nacional voltava-se prioritariamente para a disseminação do conhecimento e a formação profissionalizante.

Segundo Weber (2000), professora-titular de sociologia na Universidade Federal de Pernambuco, membro do Conselho Nacional de Educação e ex-secretária de Educação do estado de Pernambuco,

A pesquisa localizava-se apenas em alguns institutos ou núcleos, alguns dos quais próximos a comemorarem o seu centenário de atuação. No final da década de 30, é que a pesquisa começa a integrar a atividade de nível superior, com a criação, em São Paulo, da USP, principal base para a instituição progressiva de sociedades científicas, como a SBPC, nos finais da década de 40, e também para a criação dos primeiros organismos de fomento à produção do conhecimento nas diversas áreas, propulsores reconhecidos da constituição de massa crítica em nosso país.

Nesse sentido, a docente considera que a pós-graduação, sistematizada e continuamente enriquecida tanto pelos novos conhecimentos que sua atividade investigativa produziu, quanto pelos novos profissionais da docência que ajudou a formar, contribuiu sobremaneira para a educação nacional e o desenvolvimento da sociedade, não apenas por estimular a consciência crítica no meio acadêmico, mas também por permitir a formulação de intervenções sobre a realidade da sociedade brasileira, com o intuito de transformá-la.

Há que se mencionar que essa conquista deve-se, em parte, à atuação parceira de algumas instituições, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que atua na avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, no acesso e divulgação da produção científica, investindo na formação de recursos de alto nível no País e no exterior e na cooperação científica internacional; e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) cuja finalidade consiste no desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e na formação de recursos humanos para a pesquisa no País, que tem contribuído substancialmente para o engrandecimento e consolidação gradativos da pós-graduação brasileira em âmbito nacional e internacional.

Com relação à atividade de pesquisa, sua importância pode ser avaliada a partir do prestígio que a ciência desfruta na atualidade, porquanto atividade que, de uma maneira geral, destina-se a possibilitar o entendimento da realidade. É por seu intermédio que se produz

conhecimento, cuja capacidade de intervenção na realidade transforma-o em um diferencial bastante valorizado na sociedade da informação em que se vive.

De acordo com Demo (1999, p. 18), “a tarefa principal do conhecimento é, pelo menos até certo ponto, desfazer as verdades, para descongelar os entraves ao processo de questionamento e inovação. Se existe alguma coisa permanente em ciência, é a provisoriedade de seus resultados, ou a perenidade do questionamento”. Isso porque só se pode, em princípio, questionar, aquilo que apresenta imperfeições que, por sua vez, são a base da necessidade de mudança.

A universidade, como *locus* por excelência da pesquisa, necessita constantemente obter novos conhecimentos, para transformá-los em matéria-prima que será devolvida aos profissionais que se propõe a formar, afastando-se, assim, do papel de mera reprodutora de conhecimentos obsoletos que, embora sejam importantes para reconstruir os caminhos trilhados pela ciência na mente de seus discentes, não lhes permite enfrentar condignamente os desafios da realidade atual, complexa e em contínua transformação.

Constata-se, no entanto, que a despeito da importância inquestionável da atividade de pesquisa para a academia, nem todas as IES a propõem e a promovem de maneira significativa. É comum encontrá-la em patamares inferiores aos ocupados pela atividade de ensino, submissa aos ditames econômicos do mercado, que se apropria dos seus resultados – o conhecimento – “[...] para vender e lucrar mais, inclusive forçando o consumo através de produtos de vida curta” (DEMO, 1999, p. 19), reduzindo empregos e fomentando a exclusão. Esse entendimento, vale ressaltar, justifica a percepção relativa à excessiva valorização das ciências tecnológicas em detrimento das ciências sociais.

Há que se investir mais em pesquisa sem, no entanto, deixar de lado o ensino e a extensão, sobretudo por sua capacidade de produzir respostas para os diversos problemas que a sociedade apresenta, e esse parece ser um entendimento que vem ganhando espaço entre os profissionais da academia e as instituições responsáveis, resultando em um contexto promissor para a pós-graduação nacional, que goza, atualmente, de recursos disponibilizados por essas instituições, já mencionadas anteriormente, para a manutenção de seus programas e a realização de pesquisas.

O Ceará conta ainda com os recursos destinados pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), vinculada à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Estado do Ceará (SECITECE), cuja proposta consiste em estimular o desenvolvimento científico e tecnológico do estado, por intermédio de incentivo e fomento à pesquisa, formação e capacitação de recursos humanos; ao fomento e desenvolvimento da tecnologia; e à difusão dos conhecimentos científicos e técnicos produzidos (FUNCAP, 2009).

A atividade de extensão nasceu, ainda que timidamente em relação aos moldes em que é praticada na atualidade, no texto da Lei nº 5.540, publicada em 28 de novembro de 1968, com o intuito de estabelecer as normas de organização e funcionamento do ensino superior, e posteriormente revogada pela Lei nº 9.394/96 (LDB), com exceção de seu art. 16, que foi alterado pela Lei nº 9.192/95, que estabelece, em seu art. 20, que “As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão á comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes”, dispondo, ainda, no art. 40, sobre os modos de engajamento do corpo discente nessas atividades (BRASIL, 1968):

Art. 40 As instituições de ensino superior:

- a) por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento;
- b) assegurarão ao corpo discente meios para a realização dos programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos;
- c) estimularão as atividades de educação física e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais;
- d) estimularão as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional.

Alçada ao *status* constitucional na Constituição Federal de 1988, que em seu art. 207 tornou indissociáveis entre si as atividades universitárias de ensino, pesquisa e extensão, essa função é muito confundida com os cursos de extensão promovidos pelas universidades, de curta duração e voltados para a complementação de conhecimentos em áreas específicas, que podem até estar inseridos nessas atividades sem, contudo, esgotá-las (BRASIL, 1988).

Isso porque a extensão propriamente dita é uma atividade ampla, complexa, que consiste em levar á comunidade os novos conhecimentos produzidos pela pesquisa realizada

em suas dependências, de modo que não apenas os estudantes, mas também aqueles que, por alguma razão, não se encontram inseridos no meio acadêmico, possam ter acesso, democraticamente, a esses conhecimentos.

Por seu intermédio, universidade e comunidade em que se insere interagem, a primeira fornecendo conhecimento e/ou assistência, a exemplo do que acontece na Universidade de Fortaleza (UNIFOR), que fornece assistência médica e odontológica, bem como orientação materno-infantil, exames laboratoriais, fisioterapia e fonoaudiologia por intermédio do Núcleo de Atenção Médica Integrada (NAMI); presta assistência jurídica à população carente, com atendimento gratuito, por meio do Núcleo de Assistência Jurídica Integrada (NAJI); e disponibiliza atendimento psicológico a adultos e adolescentes no Núcleo de Serviço em Psicologia Aplicada (NUSPA); que funcionam, por outro lado, como espaços de treinamento e aperfeiçoamento dos profissionais das áreas da saúde, jurídica e psicológica; e a segunda, devolvendo informações acerca de seus anseios e necessidades que vão subsidiar a renovação de sua estrutura, currículos e ações para que possam, efetivamente, consolidarem-se como espaços de saber e instâncias de intervenção transformadora da realidade social do País.

As IES públicas federais e estaduais, e os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, dispõem de recursos da ordem de R\$ 19,2 milhões, provenientes dos ministérios da Educação, Cultura e do Trabalho e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), para financiar os projetos de extensão universitária do biênio 2009-2010, inscritos até 3 de julho do corrente no Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT), que no biênio anterior contou com R\$ 16 milhões, oriundos exclusivamente do MEC. Cada IES podia inscrever até 24 projetos, em quatro linhas de atuação: educação, desenvolvimento social e saúde; gestão cultural, economia da cultura e desenvolvimento das linguagens artísticas; preservação do patrimônio cultural brasileiro; e trabalho, emprego, incubação de empreendimentos econômicos solidária (LORENZONI, 2009).

De acordo com Lima et al. (2005, p. 94):

[...] a extensão constitui-se numa proposta por meio da qual se torna mais viável a interdisciplinaridade, como intercâmbio de saberes dentro e fora das universidades. As atividades de extensão têm a capacidade de articular várias áreas das ciências em torno de um projeto comum, com o qual os conhecimentos produzidos podem ser socializados e reconstruídos em parceria com a comunidade.

A Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no art. 43, inciso VII, estabelece que a educação superior tem por finalidade “promover a extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. Portanto, a extensão deve promover a integração entre as atividades de ensino e de pesquisa, com vista ao atendimento das demandas da sociedade, de modo a assegurar o compromisso social da universidade com a comunidade em que se insere, não podendo ser confundida com assistencialismo, haja vista que não compete às IES substituir o Estado no atendimento às necessidades básicas da comunidade carente (BRASIL, 1996).

O Regimento Interno das IES é o documento que estabelece as diretrizes para o seu funcionamento, bem como elenca os órgãos gestores responsáveis pela viabilização das atividades de ensino, pesquisa e extensão que as caracterizam, dentre os quais se apontam as Vice-Reitorias de Graduação e de Pós-Graduação e Extensão. A primeira é órgão executivo de natureza auxiliar, destinado a superintender, orientar, coordenar e fiscalizar todos os aspectos relativos ao ensino superior em nível de graduação; a última é órgão da estrutura superior da universidade cuja finalidade consiste em planejar, coordenar e avaliar as atividades de pesquisa, pós-graduação e extensão, atuando, ainda, na proposição de políticas e normas para a capacitação de seus docentes, e na promoção da educação continuada para os diplomados na educação superior.

A Conferência Mundial sobre a Educação Superior - 2009, celebrada de 5 a 8 de julho de 2009 na sede da UNESCO, em Paris, abordando a temática da nova dinâmica da educação superior e da pesquisa científica, e sua importância para o desenvolvimento, reconhece que nunca a educação superior teve tanta importância quanto na atualidade, por se tratar de força motriz para a construção e integração de sociedades do conhecimento, fomentadora da pesquisa, da inovação e da criatividade, capaz de contribuir substancialmente para a erradicação da pobreza, fomentar o desenvolvimento sustentável, e a consecução dos objetivos de desenvolvimento acordados internacionalmente, dentre outros Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e de Educação para Todos (UNESCO, 2009).

Diante de todos os desafios mundiais que a complexidade da modernidade coloca e colocará para os homens, é a educação que irá proporcionar a compreensão da totalidade das dimensões – sociais, econômicas, políticas, culturais e científicas – que interferem na

problemática, como Morin (2000) já preconizava ao instituir os saberes necessários à educação do futuro, criando conhecimentos de alcance mundial para abordar problemas também do mesmo porte, dentre os quais se incluem questões relativas à segurança alimentar, alterações climáticas, gestão dos recursos hídricos, diálogo intercultural, energias renováveis e saúde pública. Promover pensamento crítico e cidadania ativa e a interdisciplinaridade e concretizar os direitos humanos. E formar cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, a defesa dos direitos humanos e os valores da democracia.

Dias (1999, p. 102) defende a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e da educação à distância – aumenta o acesso, a qualidade e os bons resultados, além de disseminar mais rapidamente e para mais pessoas o resultado das pesquisas -, e acrescenta, relativamente à visão da educação superior como um dos produtos mais rentáveis do mercado da atualidade:

As novas tecnologias oferecem possibilidades de renovar o conteúdo dos cursos e métodos pedagógicos e de ampliar o acesso à educação superior. No entanto, podem ser instrumento para a difusão de sistemas de franquia que buscam adaptar à educação superior os princípios dos restaurantes de serviço rápido (*fast food*), em que verdadeiras caixas negras, fechadas, são transmitidas sem nenhuma relação com a realidade social e cultural dos países receptores que são mantidos em uma posição passiva, sem participação em suas decisões. Sua função se limita a receber passivamente os pacotes e, evidentemente, pagar por eles.

A educação superior deveria, para além de atender às necessidades sociais, antecipar-se a elas. Isso compreende a promoção da pesquisa com o intuito de elaborar e aplicar novas tecnologias e garantir a prestação de capacitação técnica e profissional, educação empresarial e os programas de aprendizagem ao longo de toda a vida. Qualidade e avaliação são essenciais nesses novos tempos, e os critérios de qualidade devem refletir os objetivos globais da educação superior, em particular o da meta de cultivar nos estudantes o pensamento crítico e independente e a capacidade de aprender ao longo de toda a vida, estimulando a inovação e a diversidade. Para garantir essa qualidade, a universidade deve reconhecer a importância de atrair e reter docentes e pesquisadores qualificados, talentosos e comprometidos com seu mister. A sociedade do conhecimento exige uma diferenciação cada vez maior de funções dentro dos estabelecimentos de educação superior, com polos e redes de excelência na pesquisa, em matéria de ensino e aprendizagem, e novas estratégias a serviço da comunidade.

É preciso também que a educação superior faça frente aos novos desafios no tocante às desigualdades de raça e gênero, à liberdade de ensino, ao êxodo de competências e à escassa preparação dos graduados quando ingressam no mercado laboral.

De acordo com Dias (1999, p. 96), a educação superior de um país, em seu compromisso de servir à sociedade, deve adotá-la como elemento essencial na definição de suas missões, de acordo com as necessidades atuais e futuras dessa sociedade, coincidindo com os objetivos e finalidades da IES – ensino, pesquisa e extensão -, que servirá para que possa ser avaliada, interna e externamente, pelo seu projeto. Ela só será possível se forem aceitos os:

[...] princípios de autonomia e liberdade acadêmicas, cujos parâmetros devem ser definidos mediante diálogo [...] entre autoridades governamentais e o mundo acadêmico, diálogo entre os diversos componentes da sociedade no que diz respeito às funções e missões dos estabelecimentos de educação superior, diálogo mesmo entre a totalidade dos membros da comunidade acadêmica superior, devendo privilegiar a criação de projetos nacionais mobilizadores capazes de entusiasmar cidadãos e juventudes cada vez mais céticos com os rumos que as sociedades estão tomando.

O autor acrescenta que:

[...] Não há educação superior de qualidade se sua ação não serve para colaborar com a busca de solução para os problemas de base da sociedade, que necessita ser mais justa e equitativa, Sendo assim, sua ação deve sempre se orientar em favor do desenvolvimento sustentável, da construção e manutenção da paz, da eliminação da pobreza e da exclusão (DIAS, 1999, p. 100).

Para os fins que se deseja alcançar com a realização deste estudo, interessa enveredar pelo ensino específico de Administração de Empresas no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), temática a ser desenvolvida no próximo tópico.

### **1.3 Origem e Evolução do Ensino de Administração de Empresas**

A formação profissional de administradores em nível superior nos Estados Unidos remonta ao final do século XIX, mais especificamente ao ano de 1881, em que se verificou a criação da Wharton School da Universidade da Pensilvânia, por meio da ajuda financeira

fornecida por Joseph Wharton, industrial da Filadélfia, com foco essencialmente orientado para as atividades do comércio, diretriz que se manteve até a década de 1940, quando as próprias escolas de comércio passaram a inserir em suas grades curriculares um conteúdo também voltado para a administração.

Referida escola manteve-se suprimindo sozinha a carência de instituições de formação em administração até o ano de 1898, quando as universidades de Chicago e Califórnia criaram suas próprias escolas de administração empresarial – as *Business Schools*. Outras iniciativas seguiram-se a essas e no início do século XX já existiam trinta escolas do gênero funcionando.

Antes dessa data, a disseminação de conteúdos administrativos acontecia de modo pontual para os estudantes de Direito, Economia e Engenharia, em cujas grades curriculares eram ofertadas disciplinas com essa finalidade, ou em forma de cursos práticos direcionados aos gestores das organizações.

A nação Norte-americana experimentava, à época, a criação das primeiras linhas de montagem destinadas a suprir as novas necessidades de mercado do modo de produção capitalista, que só seriam possíveis com a produção em maior escala. O trabalhador (artesão), que até então detinha o controle sobre todo o ciclo da produção, sob a lógica capitalista transforma-se em um mero operador (operário) das novas tecnologias implementadas nas fábricas que o seu conhecimento técnico ajudou a construir. É o início da separação entre trabalho braçal e intelectual, originária da necessidade de formação profissional de administradores, tendência posteriormente expandida para a Europa e para o resto do continente americano (RIBEIRO, 2003).

No final da segunda guerra mundial, quando as potências envolvidas no conflito começam a contabilizar suas perdas e a se reorganizar, os estudos sobre a ciência administrativa ganham um novo impulso com o aparecimento de escolas superiores de Administração.

O Brasil, cujo ensino superior, implantado em 1808 com a chegada da Família Real Portuguesa, destinava-se a formar advogados, médicos e engenheiros, só veio a se preocupar com a formação de administradores nesse nível de ensino com a implementação do processo



de industrialização, após a Revolução de 1930, que pôs fim à Primeira República e levou Getúlio Vargas ao poder, encerrando com o domínio hegemônico da política cafeeira, que não conseguiu se manter diante do *crash* da bolsa de valores de 1929, inserindo o Brasil no sistema capitalista internacional (CUNHA, 2007).

Iniciava-se, então, uma era de grandes mudanças para todos os segmentos da sociedade nacional, que pressionava por uma reorganização total do Estado, sob forte influência das doutrinas positivistas, movida pela ideia de progresso social. O novo governo provisório caracterizava-se pela clara influência da ideologia nacionalista, da centralização política e do radicalismo na defesa da industrialização, cuja política voltada para o incentivo ao mercado interno ia de encontro aos interesses das oligarquias agrário-exportadoras, em especial a paulista, que, em defesa de seus interesses, desencadeia o Movimento Constitucionalista de 1932. Trabalhadores urbanos organizados deflagravam greves para pressionar pelo cumprimento das leis trabalhistas já existentes (AQUINO et al., 2002).

Estruturalmente, a sociedade brasileira, ainda que eminentemente rural, começa a conviver com um processo acelerado de urbanização resultante, dentre outros fatores, do desenvolvimento da industrialização e da intensificação da atividade comercial. A burguesia industrial renova-se com a multiplicação das fábricas e o enriquecimento de setores emergentes como segmentos cada vez mais influentes na economia e na sociedade. A urbanização impulsionou a expansão de bancos e do grande comércio, a multiplicação de escolas privadas e públicas, a modernização de postos e ferrovias, as construções privadas e públicas. Começa a diversificação entre a classe média e o proletariado, inclusive na ocupação do espaço urbano, e a ampliação da presença da mulher na vida em sociedade.

Em 1930 ocorre a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, pasta que teve como primeiro titular o Ministro Francisco Campos, uma forma de centralização política encontrada pelas sociedades capitalistas devastadas pela crise econômica mundial iniciada em 1929, nos Estados Unidos, para reforçar o poder do Estado, juntamente com a publicação dos Decretos nº 20.348, de 1931, que subordinava economicamente os governos estaduais ao governo central, e 19.700, do mesmo ano, fazendo o mesmo com os sindicatos, que, para funcionar, deveriam ser reconhecidos pelo Ministério do Trabalho, da Indústria e do Comércio, criado em 1930.

Referido Ministério revelou-se muito importante para o planejamento das reformas e estruturação da Universidade, em cuja gestão foram efetivados, por meio de Decretos, o regime universitário e a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como instituído o novo estatuto das universidades brasileiras. De acordo com Aranha (2000), os decretos ministeriais acenaram com uma nova orientação para as Instituições de Ensino Superior (IES), voltada para uma maior autonomia didático-administrativa, interesse pela pesquisa, difusão cultural, tudo isso com o intuito declarado de beneficiar a sociedade.

Verifica-se a reorganização do ensino, que passa tanto a comportar dois ciclos quanto a ter o ensino profissionalizante estimulado, a partir da criação da Universidade Técnica Federal. A Constituição de 1934 afirmava a Educação como direito de todos, a ser ministrada pela família e poderes públicos, sendo gratuita no ensino primário, e de frequência obrigatória.

A educação de uma nação avança ou retrocede de acordo com a sua orientação política. Na Era Vargas, evidenciou-se a ampliação das reformas do ensino, capitaneadas separadamente por Sampaio Dória, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Fernando Campos desde a década de 1920, para todo o País, ao mesmo tempo em que ocorria a centralização da formação e a disponibilização de seu acesso aos mais carentes.

As universidades criadas nessa ocasião, embora recebessem essa denominação, não passavam de aglomerados de escolas profissionalizantes isoladas, exceção feita às Universidades de São Paulo (1934), do Distrito Federal (1935) e do Rio de Janeiro (1937) que, mesmo estruturadas como tal, não resistiram às situações políticas adversas decorrentes das mudanças ocorridas no período do Estado Novo, desaparecendo, como aconteceu com a Universidade de Brasília – que só voltou ao cenário nacional em 1961, dessa feita assumindo um papel de destaque nos debates universitários que proliferavam no País -, ou retrocedendo aos níveis em que se encontravam as instituições de ensino superior da década de 20, nos casos das do Rio de Janeiro e São Paulo (CAVALCANTI, 1985).

A expansão industrial continuava a exigir mão de obra qualificada para assumir os postos de trabalhos, cujo treinamento tinha que ser realizado por técnicos estrangeiros, contratados com essa finalidade, em razão da inexistência de instituições nacionais capazes de suprir essa demanda. Somente em 22 de janeiro de 1942, por meio de um decreto assinado

pelo então presidente da República Getúlio Vargas, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) para ministrar cursos de aprendizagem, aperfeiçoamento e especialização, além de promover reciclagem profissional.

O Estado, diante da necessidade imperiosa de mão de obra qualificada para o gerenciamento da produção industrial requerida pela nova situação política vigente, viu-se instado a alavancar o surgimento dos primeiros cursos superiores de administração no País, o que aconteceu apenas na década de 40. Nesse período, Getúlio Vargas autorizou o Departamento de Administração do Serviço Público (DASP) a promover a abertura de uma instituição destinada a estudar os princípios e métodos da organização racional do trabalho, visando à formação de pessoal qualificado para a administração pública e privada: a Fundação Getúlio Vargas (FGV), criada em 20 de dezembro de 1944, em pleno Estado Novo, por meio do Decreto nº 6.933 (AQUINO et al., 2002).

Seus fundadores, comprometidos com a formação de profissionais qualificados para atender às demandas crescentes do setor produtivo nacional, buscaram visualizar, *in loco*, o formato adotado pelas IES norte-americanas que ministravam cursos de Administração Pública. Essa iniciativa deu origem, já na década de 1950, à Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), criada por meio de parceria firmada entre a FGV e organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (MARTINS, 1989).

Na mesma época, mais precisamente em 1954, foi a vez de a FGV voltar o olhar para o ambiente empresarial, criando a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), destinada a preparar administradores de empresas especializados nas técnicas mais modernas da Administração Empresarial, que contou com o apoio do Poder Público, da iniciativa privada e da agência de desenvolvimento norte-americana *United States Agency for International Development* (USAID), que se comprometeu a manter na escola uma comissão universitária de especialistas em administração de empresas, em troca do envio dos seus docentes para realizar estudos em nível de pós-graduação nos Estados Unidos (MARTINS, 1989).

O Ensino Superior começa a receber maior atenção, tanto no que concerne a sua reestrutura, com o estabelecimento das bases do sistema universitário e o investimento maior

nas áreas de ensino e pesquisa, quanto a sua acessibilidade, verificando-se nessa época o início do surgimento das universidades públicas nos moldes em que se apresentam na atualidade.

A Universidade de Brasília representava essa mudança de rumos na educação superior nacional, idealizada como um modelo de instituição educacional flexível, aberta às renovações, independente científica e culturalmente, que não se efetivou como tal até 1968, por força da turbulência vivenciada pelo País provocada pela Revolução de 1964. Apenas com a Reforma Universitária, cuja implantação contou com a ajuda técnica e financeira da USAID, fornecida mediante acordo firmado entre a instituição e o MEC, denominação por meio da qual se popularizou a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a Universidade de Brasília começou a ser repensada em todos os seus aspectos, objetivos, estrutura acadêmica e administrativa e organização didática (CAVALCANTI, 1985).

Os defensores da reforma justificavam-na como um meio de dotar as IES de modernização e flexibilidade, de modo a adequá-las à realidade em constante transformação. Na verdade, tratava-se de um movimento destinado tanto a atrelar o sistema educacional brasileiro ao modelo econômico, permitindo, dessa forma, que a iniciativa privada se expandisse também em âmbito educacional, quanto a desobrigar o Estado em termos financeiros (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001).

A participação da iniciativa privada na oferta de ensino superior, embora se efetive a partir da publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024, de 1961, em seu art. 3º, inciso I: “Art. 3º. O direito à educação é assegurado: I. pela obrigação do poder público e *pela liberdade da iniciativa particular* de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei em vigor [...] (grifo nosso)” (BRASIL, 1961), posteriormente revogada pela atual LDB, de nº 9.394/96, só veio a ser assegurada, em definitivo, com a publicação da Constituição Federal de 1988, em seu art. 209: “Art. 209. *O ensino é livre à iniciativa privada*, atendidas as seguintes condições: I cumprimento das normas gerais da educação nacional; II autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 1988, grifo nosso).

As profissões liberais passaram a contar, no ano de 1965, com a de Técnico em Administração, cujo exercício passou a ser regulado pela Lei nº 4.769/65, que assegurou os

mesmos direitos e prerrogativas dos bacharéis em Administração para o provimento dos cargos de Técnico em Administração do Serviço Público Federal aos profissionais não diplomados, desde que contem pelo menos cinco anos de atividades exercidas em seu próprio campo profissional, abrindo, dessa forma, um vasto campo profissional para esses profissionais (BRASIL, 1965).

Em 1966, o Conselho Federal de Educação, no cumprimento do disposto no art. 26 da Lei nº 5.540/68, mediante o Parecer-CFE 307/66 aprovou o novo currículo mínimo do curso de graduação em Administração, estabelecendo o núcleo de matérias considerado o mínimo indispensável para uma adequada formação profissional, justificando sua decisão na regulamentação da profissão mencionada anteriormente (CFA, 1993).

Posteriormente, mais especificamente em 1982, em face da velocidade das alterações dos paradigmas administrativos, a SESU/MEC formou um Grupo de Trabalho voltado para a reformulação curricular dos Cursos de Administração. O Conselho Federal de Administração (CFA), abraçando a ideia, promoveu um Seminário Nacional para discutir o novo formato com todos os segmentos interessados na formação do administrador, realizado entre 28 e 31 de outubro de 1991, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), do qual emergiu a seguinte proposta:

GRUPOS	MATÉRIAS	%	TOTAL/HORAS
1	Formação Básica e Instrumental - Economia - Direito - Métodos Quantitativos - Contabilidade - Filosofia - Informática - Comportamento Humano nas Organizações	24	720
2	Formação Profissional - Administração Mercadológica - Administração da Produção - Administração de Recursos Humanos - Teorias da Administração - Organização, Sistemas e Métodos - Administração Financeira e Orçamentária - Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais - Administração de Sistemas de Informação	48	1.440
3	Estágio Supervisionado	10	300
4	Disciplinas Complementares	18	540
	<b>TOTAIS</b>	<b>100</b>	<b>300</b>

Quadro 1 – Proposta de reformulação curricular dos Cursos de Administração.  
Fonte: CFA (1993).

Os cursos de Administração, anteriormente concentrados nas Universidades, no final da década de 60 passam a vincular-se às faculdades isoladas, em razão, sobretudo, das possibilidades ofertadas pelo Estado para a expansão das faculdades particulares. Posteriormente, os reflexos dos anos 80, marcados pela estagnação econômica e o desencanto com as promessas do “milagre brasileiro”, se fazem sentir também nos cursos de Administração, que sofrem com a ociosidade de vagas e o abandono.

Em 1985, momento em que o Brasil se prepara para elaborar um novo Diploma Constitucional, várias iniciativas governamentais, prematuramente dissolvidas, voltaram-se para a reformulação do ensino superior: Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior (CNRES), Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES), Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

Passados dez anos, a Lei nº 9.131, publicada em 24 de novembro de 1995, atribuiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE-CES) a competência para elaborar o projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que editou os Pareceres nºs 776, de 03 de dezembro de 1997, e 583, de 04 de abril de 2001.

Em 1996, é aprovada, após um longo trâmite, a nova LDB, nº 9.394/96, cujos dispositivos relativos à educação superior já foram comentados anteriormente.

As IES foram conclamadas, em 1997, pela SESU, para discutir os rumos que deveriam orientar a elaboração das diretrizes, que contou, ainda, no ano de 2003, com o auxílio do sólido referencial contido no Parecer CES nº 067/2003, sendo finalmente instituídas, em 2005, as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração, bacharelado (Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005), a serem contempladas pelas IES na realização de sua organização curricular.

De acordo com o art. 2º da Resolução em estudo (MEC, 2005), o projeto pedagógico das IES é o documento que descreve todos os aspectos relativos à organização do curso, como: o perfil do formando, as competências e habilidades pretendidas, os componentes curriculares, o estágio supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação,

o projeto de iniciação científica ou de atividade, como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o regime acadêmico da oferta, dentre outros, contemplando os seguintes elementos estruturais (§ 1º):

- I. objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II. condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III. cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV. formas de realização da interdisciplinaridade;
- V. modos de integração entre teoria e prática;
- VI. formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII. modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII. incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX. concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- X. concepção e composição das atividades complementares; e,
- XI. inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

As IES poderão incluir em seu projeto pedagógico a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* (§ 2º), e devem favorecer a formação profissional que revele, no mínimo, as seguintes competências e habilidades (art. 4º):

- I. reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II. desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III. refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV. desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V. ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI. desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII. desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e
- VIII. desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Os conteúdos a serem trabalhados com o alunado devem privilegiar a inter-relação com as realidades nacional e internacional, devidamente contextualizadas, mediante a utilização de tecnologias e métodos inovadores, atendendo aos seguintes campos interligados de formação (art. 5º):

1. Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticas comportamentais, econômicos e contábeis, como também os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;
2. Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;
3. Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: contemplando pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração;
4. Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do discente.

O curso de Administração, como qualquer outro, não pode descuidar-se de sua constante renovação, sobretudo em virtude das velozes transformações vivenciadas mundialmente que afetam indivíduos e organizações, requerendo a reformulação tempestiva das estratégias para lidar adequadamente com os seus efeitos.

Na década de 70, o ensino superior brasileiro expandiu-se aceleradamente, notadamente como resultado da penúria em que se encontrava esse nível de ensino após os 21 anos vividos sob o domínio repressor dos militares e uma reforma mal sucedida, que abriu as portas para as universidades privadas e despolitizou os movimentos estudantis, cujas bandeiras, na atualidade, reduzem-se a reivindicações menores – ensino gratuito, restaurante subsidiado e bolsas de estudo – e para quem o ensino superior nada mais representa do que um trajeto para chegar mais capacitado ao mercado (CARNEIRO, 1998).



O número de IES tem aumentado significativamente desde o surgimento, no ordenamento jurídico nacional, da LDB nº 9.394/96, determinando que a educação superior fosse ministrada em IES, públicas ou privadas.

Entre os anos de 2005 e 2008, data da última Sinopse Estatística da Graduação Superior realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), esse número aumentou de 2.165 para 2.252, no Brasil, entre públicas (236) e privadas (2.016), das quais 52 se encontram no Ceará, sendo 5 de natureza pública e 47, privadas (Quadro 2). Sua avaliação, atualmente, é realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei Federal nº 10.861/2004, e tem o intuito de promover a sua melhoria, orientar a expansão da sua oferta, e viabilizar o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos seus compromissos e responsabilidades sociais. (MEC/INEP, 2008)

UNIDADE DA FEDERAÇÃO/CATEGORIA ADMINISTRATIVA	INSTITUIÇÕES		
	Total Geral		
	Total	Capital	Interior
Brasil	2.252	811	1.441
Pública	236	82	154
Federal	93	54	39
Estadual	82	28	54
Municipal	61	-	61
Privada	2.016	729	1.287
Particular	1.579	575	1.004
Comum./Confes./Filant.	437	154	283
Ceará	52	32	20
Pública	5	3	2
Federal	2	2	-
Estadual	3	1	2
Municipal	-	-	-
Privada	47	29	18
Particular	37	23	14
Comum./Confess./Filant.	10	6	4

Quadro 2 – Instituições de Ensino Superior por categoria administrativa.

Fonte: MEC/INEP (2008).

O ensino de empreendedorismo, que interessa sobremaneira a esta investigação, apenas recentemente vem sendo estudado como um campo específico do conhecimento, encontrando-se anteriormente inserido no campo das ciências da administração como uma subárea.

No entanto, sua importância crescente para a sociedade do conhecimento, e a confusão ainda comum entre a visão de uma formação empreendedora como sinônimo de formação em administração, tornam-no um importante objeto de estudo, sobretudo levando-se em conta o papel das IES na atualidade, como descrito por Furlani (2005, p. 70):

O educador e as instituições universitárias, dentro do seu raio de ação, podem ajudar a fazer crescer a cidade futura, a que brota, como dizia o poeta, da aparente inutilidade das coisas que formam o imenso cotidiano. Assim, nossa palavra e nossa ação podem fertilizar o encontro, pois há que buscar a si mesmo na experiência do outro e inteirar-se nela.

Nesse sentido, a universidade, como espaço institucional de formação e humanização, voltado tanto para o desenvolvimento das três faces que compõem o indivíduo beneficiário de sua atuação – de aluno, trabalhador e cidadão -, quanto para a busca de soluções para os problemas que afligem a sociedade, deve, por meio de suas ações, privilegiar o empreendedorismo individual e coletivo, questão que será melhor aprofundada na próxima seção.

## **2 ORIGEM E EVOLUÇÃO DO EMPREENDEDORISMO COMO DISCIPLINA MINISTRADA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

Nesta segunda seção, descreve-se a origem e evolução do empreendedorismo como disciplina ministrada nas Instituições de Ensino Superior, de um modo geral, iniciando-se a abordagem com a apresentação de alguns conceitos e características do empreendedorismo e do empreendedor.

### **2.1 Origem, Conceito e Características do Empreendedorismo e do Empreendedor**

Conceituar empreendedorismo ou empreendedor não é uma tarefa fácil, devido a uma série de fatores que interferem em sua realização. É uma disciplina recente, em construção, a despeito de todos os inúmeros estudos produzidos nas últimas duas décadas sobre a temática, que não dispõe ainda de um referencial teórico sólido, consolidado, universal que a defina, delimite e norteie a sua atuação, ou de uma metodologia capaz de identificar, mensurar ou desenvolver as características e competências empreendedoras, talvez em virtude da subjetividade que marca esse atributo (GIMENEZ; INÁCIO JR.; SUNSIN, 2001).

Essa subjetividade, aliada à diversidade de conceitos existentes, e ao fato de receber como denominação um termo que, de certa forma, “caiu” no senso comum e no “gosto” do povo, que dele se apropria e se utiliza indiscriminadamente para identificar qualquer atitude um pouco mais ousada tomada por alguém no âmbito dos negócios, ou assim denominar qualquer empresário, faz com que empreendedorismo, muitas vezes, signifique coisas diferentes para pessoas ou categorias diferentes.

Nesse sentido, Landim et al. (2001) mencionam que enquanto o empreendedor, na visão dos economistas, tem o mesmo significado que empresário, os psicólogos, no entanto, são

bem mais abrangentes ao entender como empreendedor aquele indivíduo que sente alta necessidade de realização e conjuga essa necessidade com determinadas características comportamentais, sem que tenha, obrigatoriamente, de atuar empresarialmente, ainda que diversos estudos tenham revelado que empreendedores costumam apresentar uma grande propensão a se tornarem empresários, com grandes possibilidades de sucesso em sua empreitada.

A *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) do ano de 2008 (BOSMA, 2008) explica a variedade de visões correntes acerca do empreendedorismo em razão da natureza multifacetada dessa disciplina, ilustrando esse entendimento com o posicionamento de alguns estudiosos da matéria, como Davidsson (2004), que teria relacionado sete fenômenos associados ao empreendedorismo, enquanto Wennekers e Thurik (1999) teriam produzido treze diferentes conceitos para a mesma disciplina.

Outros autores, como Godin et al. (apud BOSMA, 2008), em estudo recente, identificaram a presença de seis elementos comuns ao comportamento empreendedor, dos quais os três principais seriam as atitudes empreendedoras, as atividades empreendedoras e as aspirações empreendedoras, interligadas em um complexo sistema de retroalimentação – por exemplo, atitudes positivas podem influenciar as atividades e as aspirações empreendedoras que, por sua vez, afetam positivamente as atitudes. Aspirações positivas podem transformar a natureza das atividades e, por extensão, transformar as atitudes. O Relatório da GEM (BOSMA, 2008) exemplifica afirmando que indivíduos que conhecem outros indivíduos que abriram recentemente um negócio próprio, ao se familiarizarem com o processo e visualizarem os resultados positivos obtidos, podem se sentir influenciados a começar o seu próprio.

São várias as figuras que marcaram a trajetória evolutiva dessa disciplina e, conseqüentemente, contribuíram para o aprimoramento de seu conceito, como Cantillon, Say, Schumpeter, McClelland, só para citar os mais eminentes. O mercador, navegador e explorador italiano, Marco Polo, que enriqueceu em suas viagens pelo oriente, à custa de muita inventividade e sofrimento, entre os anos de 1272 e 1295, quando, feito prisioneiro numa guerra contra Gênova, relatou suas aventuras para um colega de cela, também é apontado por alguns estudiosos como um possível precursor, bem mais remoto, do empreendedorismo (HISRIC; PETERS, 2006).

De acordo com Filion (1999), em seu levantamento da história do empreendedorismo, há um certo consenso entre os estudiosos dessa temática de que a origem desse conceito remonta ao século XVIII, quando o banqueiro irlandês Cantillon, radicado em Paris, buscava pessoas ousadas e inovadoras em quem pudesse investir, de forma lucrativa, baseado no entendimento empírico de que, se alguém lucrava mais do que o comum em uma determinada operação comercial, certamente, em seu modo de conduzir essa operação, seria possível identificar características novas e diferenciadas das dos demais.

A paternidade do empreendedorismo, termo originário do verbo francês *entreprendre*, que pode ser traduzido como o ato de realizar algo, no entanto, deve-se a Jean Baptiste Say, economista francês que, há dois séculos, já definia o indivíduo empreendedor como:

[...] aquele que ‘move’ recursos econômicos de baixa produtividade para uma área de maior produtividade e rendimento. Em outras palavras, é quem – proprietário ou empregado – domina os segredos dessa arte, até certo ponto mágica, de criar valor econômico. (apud BIONDO, 2005, p. 11).

A consolidação do conceito de empreendedorismo verificou-se quando Schumpeter, um economista austríaco, cunhou a expressão “destruição criativa” para definir a desconstrução e reconstrução permanentes que o ingresso da tecnologia nos processos produtivos provocou na economia, e por que não dizer, na sociedade, como um todo, destacando que esse movimento abre espaço para a atuação inovadora das empresas (leia-se empresários), que, aliada à facilitação do acesso ao crédito bancário e às inovações tecnológicas, produz o desenvolvimento econômico.

Nesse contexto, o empreendedor seria aquele indivíduo que inova na criação de novos produtos ou serviços, na utilização de novos recursos e materiais, ou na organização de seus negócios, destruindo aquilo que está posto e reinventando uma nova realidade econômica. Dito de outro modo, seria alguém especializado em avaliar as circunstâncias e tomar decisões sobre a coordenação de recursos escassos, com um fim econômico, em condições de incerteza, não necessariamente um capitalista ou um inventor, mas, certamente, alguém que não se detém diante dos riscos que pode vir a enfrentar (SCHUMPETER, 1947 apud LOPES; CASSON, 2007, p. 184).

Nos anos 70, foi a vez de os behavioristas, com seus modelos de comportamento destinados a ocupar um papel central como influenciadores das atitudes – positivas ou negativas – dos indivíduos que com eles se identificavam, dominarem a arena da contextualização do empreendedorismo.

David McClelland, um dos expoentes dessa teoria comportamental, desenvolveu o modelo de *Achievement Motivation Training* (AMT) (Treinamento para Motivar a Realização), baseado no entendimento de que seria possível identificar e desenvolver, nas pessoas, uma necessidade de realização capaz de predispor-las a desenvolver seus próprios empreendimentos (LANDIM et al., 2001).

Esse modelo logo se popularizou em países como a Índia, a Indonésia, a Malásia e o Nepal, dentre outros, mas sofreu questionamentos por parte de seu próprio criador, que percebeu a impossibilidade de se atribuir tão somente a essa necessidade de realização a criação, manutenção e expansão de um negócio.

Assim, foi o mesmo McClelland (apud LANDIM et al., 2001) que, nos anos 80, cunhou um novo modelo, CPE, baseado no estabelecimento do conceito de empreendedores fundado nas competências empreendedoras. De uma forma resumida, o modelo apoiava-se na existência de dez (originariamente eram treze) competências empresariais que, adequadamente identificadas e desenvolvidas, garantiriam o sucesso nos negócios.

Essas competências seriam distribuídas em três grupos:

- 1) Competências de Realização: contemplando a busca de oportunidades, a persistência, a obediência ao contrato de trabalho, a demanda por qualidade e eficiência e a disponibilidade para assumir riscos;
- 2) Competências de Planejamento: incluindo o estabelecimento de metas, o planejamento e controle sistemáticos de todas as etapas do empreendimento, e a busca constante por informações; e
- 3) Competências de Poder: envolvendo a capacidade de persuasão, a rede de colaboradores e a autoconfiança.

De acordo com Landim et al. (2001, p. 11):

O novo modelo dá ênfase à interação da dinâmica entre os atores e suas respectivas situações e na identificação e exploração de oportunidades, no desenvolvimento de competências empreendedoras, na formulação de estratégias adequadas para explorar as oportunidades, na concepção de um plano de negócios visando integrar e sintetizar a pessoa com o projeto, bem como a ativação do plano de negócios através de ações apropriadas. No resultado final, podem-se verificar oportunidades reais ou aparentes, estratégias apropriadas ou impróprias, competências adequadas ou inadequadas, ou, no final de contas, o lucro alcançado graças a um desempenho positivo ou o prejuízo devido a um mau desempenho. [...] Essencialmente, o novo modelo anuncia que não existem características empresariais rígidas [...], ao invés disso, [...] afirma que, para situações específicas, são necessárias características empreendedoras específicas [...].

Nesse sentido, empreendedores não nasceriam feitos e tampouco poderiam ser produzidos, como se faz com uma mercadoria, mas poderiam ser estimulados a desenvolver suas competências, por meio das quais se tornariam capazes de identificar oportunidades viáveis de negócios, de modo que se sentissem encorajados a, no futuro, abrir os seus próprios negócios.

Observa-se que a ideia central dos adeptos da teoria comportamental consiste em definir, a partir de determinadas características, a figura do empreendedor, questão que até hoje não foi respondida, de acordo com Fillion (1999), sobretudo porque as pessoas, os cenários e as circunstâncias que demandam a sua atuação são dinâmicos, ensejando a alteração contínua dos seus comportamentos, impedindo, dessa forma, que se trace um perfil psicológico desse indivíduo empreendedor.

Mesmo diante dessa argumentação, costuma-se visualizar os empreendedores como pessoas diferenciadas, que possuem motivação singular, costumam ser apaixonadas pelo que fazem, correr riscos, não medindo esforços para obter o que desejam, e não se contentam em ser apenas mais uma na multidão, querendo, antes, ser reconhecidas, admiradas, referenciadas e até imitadas em suas ações.

Segundo Karlöf (1994), pessoas com espírito empreendedor são ainda aquelas que preferem tomar suas próprias decisões; gostam de inovação e desenvolvimento rápido; exigem muito mais de si mesmas e das habilidades dos outros; e são criativas, cheias de imaginação e de energia, que devotam inteiramente à obtenção de resultados, quer se relacionem ao surgimento, quer ao desenvolvimento das empresas.

Nolan Bushnell (1978 apud BOLTON; THOMPSON, 2000), em uma palestra na Semana Nacional de Engenheiros, na Califórnia, coração do Vale do Silício, utilizou-se de uma historinha para definir o empreendedor. Ele conta que um determinado indivíduo acorda em um certo dia de qualquer semana do ano e decide que vai ser um empreendedor. Então, ele se dirige ao seu local de trabalho e sussurra no ouvido do melhor homem da tecnologia que esteja em sua casa no sábado, às nove horas, munido de rosquinhas, se quiser unir-se a ele no desenvolvimento de uma nova empresa. A mesma coisa ele faz com o melhor homem das finanças e com o melhor homem de marketing da empresa em que trabalha. A estes últimos ele determina que estão responsáveis por levar o café e os sanduíches. No sábado, todos chegam, como combinado, com os ingredientes para o lanche, e perguntam o tipo de empresa que ele deseja montar. O empreendedor informa e, uma hora depois, nasce um plano de negócios, e o homem de finanças ainda diz que sabe como conseguir algum dinheiro com algumas pessoas para colocá-lo em funcionamento. Bushnell arremata que o empreendedor não providenciou o café, os sanduíches, as rosquinhas e nem mesmo as ideias, ele apenas conhecia as pessoas certas, sabia como reunir uma boa equipe de trabalho, agiu rapidamente e fez tudo acontecer.

De acordo com Landim et al. (2001, p. 58):

Há várias décadas que os empreendedores vêm sendo descritos como indivíduos internamente motivados para atuar empreendedora, mais auto-confiantes e mais desejosos de independência e autonomia, que pessoas não empreendedoras. Também como pessoas que possuem forte predisposição pessoal para o progresso e como sendo menos permeáveis a atitudes fatalistas sobre o futuro e sobre as próprias condições para enfrentar os fatores adversos do meio. Tendem a acreditar na capacidade do ser humano em forjar o próprio destino e melhorar o ambiente externo e a encarar situações difíceis como desafios. Portanto, agem de maneira oposta à conduta típica de pessoas que se agarram à crença de não poderem controlar seus destinos e que se asseguram psicologicamente contra as experiências de fracasso optando pela negação da responsabilidade pessoal, pela passividade e embotamento da criatividade.

Nesse sentido, os autores (LANDIM et al., 2001, p. 55) consideram:

[...] fácil compreender porque pessoas que aceitam riscos e preferem atividades em que possam controlar diretamente os fatores envolvidos e assumir responsabilidades pessoais sintam-se atraídas pela possibilidade de criar uma empresa, especialmente quando as condições políticas e sócio-econômicas são adequadas. Em sua própria empresa, o empreendedor é a última instância decisória, pode atuar de acordo com seu próprio padrão de excelência e aproveitar as oportunidades percebidas no meio, como é de seu inteiro agrado.



A esse respeito, importa mencionar que a criatividade, tão frequentemente identificada como uma característica genuinamente empreendedora, só aparenta emergir diante de um determinado contexto favorável ao seu desenvolvimento (FILION, 1999). Nesse sentido, é como se o indivíduo que se revela empreendedor diante de uma situação em que se vê instado a tomar certas decisões, em outra circunstância, sem se encontrar submetido a pressões semelhantes, em intensidade e urgência, não se veja encorajado a se comportar de modo criativo.

Esse entendimento é corroborado por Drucker (apud BIONDO, 2005, p. 7), em uma entrevista concedida à *HSM Management*, em que analisava a contribuição brasileira para o *management*, destacando o espírito empreendedor como uma das mais importantes, evidenciado nas pessoas dos empresários Visconde de Mauá, Francisco Matarazzo e Assis Chateaubriand:

Quando se coloca o progresso brasileiro num gráfico em linha reta, eliminando os altos e baixos, sua [brasileira] curva de desenvolvimento é uma das mais fortes da história. [...] Nos últimos 50 anos, vocês passaram, pelo que acompanhei, por cinco booms econômicos e cinco ou seis colapsos. E mostraram, como empresas e pessoas, enormes maleabilidade e resistência.' Mas, durante essa trajetória, que contribuições o *management* brasileiro pode ter dado, se não ao mundo, pelo menos aos que dele tomaram conhecimento? Podemos mencionar algumas. O espírito empreendedor de alguns certamente é uma. [...] Uma segunda contribuição do *management* brasileiro está na flexibilidade e maleabilidade que se notam nesses próprios empreendedores [Visconde de Mauá, Francisco Matarazzo e Assis Chateaubriand], uma capacidade de se adaptar aos escassos recursos e sem que haja sistematização ou ambiente minimamente favorável. Outra face dessa flexibilidade é a criatividade brasileira exemplificada na publicidade, que, desde os anos 70, acumula vários grandes prêmios internacionais. [...].

Diante dos posicionamentos de Filion e de Drucker em relação à criatividade do empreendedor, crê-se seja importante apontar que, em ambos os casos, os estudiosos talvez estejam se referindo ao empreendedorismo por necessidade, aquele, como já mencionado, em que o Brasil já foi campeão mundial e que, gradativamente, vai sendo substituído pelo empreendedorismo por oportunidade, em que a criatividade não mais se revela motivada pelas condições adversas, porém, pelo desejo puro e simples do empreendedor de se aventurar, de correr os riscos inerentes aos pioneiros, de sonhar com alguma coisa e realizar-se tanto ao vê-la concretizada, quando ao contribuir para sua realização, de criar algo novo, de sentir-se superior, dentre outras motivações.

O fato inquestionável é que, qualquer que seja a concepção do indivíduo empreendedor, ou as características que apresenta, no entanto, o entendimento dominante é de que o empreendedorismo, área de discussão para a qual convergem diferentes disciplinas que conjugam seus esforços para compreender de que forma se verifica o fenômeno da criação e manutenção de novas organizações, na atual conjuntura, não pode mais ficar afastado das organizações, sobretudo das que se propõem a formar e preparar os indivíduos para assumirem o lugar que lhes espera na sociedade, posto que, como bem observa Timmons (1994, p. 15), consiste em "[...] uma revolução silenciosa, que será para o século XXI mais do que a revolução industrial foi para o século XX".

## **2.2 Empreendedorismo como Disciplina no Âmbito das IES**

Em palestra proferida no Seminário “A Universidade Formando Empreendedores”, promovido pela Escola de Altos Estudos Comerciais, de Montreal, Louis Jacques Filion<sup>4</sup> (1999) abordou o empreendedorismo como tema de estudos superiores, destacando a rápida evolução dessa temática no meio educacional, em todos os níveis, em quase todos os países do mundo, atribuída, dentre outras razões, ao crescimento do trabalho autônomo.

Nesse sentido, o fim dos empregos, apregoado de forma alarmista por Jeremy Rifkin (1996) no que ele denomina de a terceira revolução industrial, em que o homem vai sendo gradativamente substituído pelos computadores em todas as etapas do processo produtivo, o crescimento da massa de desempregados e a ampliação de novas e nefastas formas de precariedade salarial e do trabalho, acenando para a instalação do novo (e precário) mundo de trabalho sobre o qual Giovanni Alves (2005) escreve, são alguns dos fatores que contribuem para estimular os indivíduos a se aventurarem na informalidade ou na clandestinidade, submeterem-se às formas de subcontratação de trabalho – terceirização ou cooperativas -, ou a exercerem, de forma habitual e por conta própria, atividade profissional remunerada, sem serem empregados e estando na posição de empregadores em potencial, como trabalhadores autônomos.

---

<sup>4</sup> Louis Jacques Filion é professor canadense que, juntamente com André Joyal e Dina Lavoie, constituiu as bases da metodologia de ensino de empreendedorismo utilizada hoje por mais de 150 instituições nacionais.

No Brasil, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2008 revelou a existência de 4,1 milhões de pessoas nessa situação, representando 4,5% de toda a população ocupada (BRASIL, 2008).

Filion (1999) observa que a tendência empreendedora remonta apenas aos anos 70 do século passado, e mesmo assim, seus resultados têm sido surpreendentes e representativos para a economia das nações, citando como exemplo o seu país de origem, o Canadá, em que as Pequenas e Médias Empresas (PME) respondem por cerca de 50% do PIB nacional. Dados de 2002, do IBGE, revelam a existência de 6 milhões de micro e pequenas empresas formais e mais de 10 milhões informais, as primeiras representando 99% das empresas formais do país, responsáveis por 55% dos empregos formais. As micro e pequenas empresas são responsáveis por 20% do PIB nacional e 24% do faturamento total das empresas brasileiras (BRASIL, 2002).

Filion (1999) aponta a recorrência de alguns questionamentos em matéria de formação empreendedora que as pesquisas têm tentado responder: empreendedorismo pode ser ensinado? Empreendedorismo pode ser aprendido? Quem é mais competente para ensinar essa disciplina: um pesquisador universitário ou alguém com vivência prática?, ressaltando, nesse momento, o que o Relatório da GEM (BOSMA, 2008) confirmou – a influência dos modelos para explicar os comportamentos empreendedores. Nesse sentido, Filion (1999) afirma que:

[...] a maioria dos empreendedores se tornou empreendedor graças à influência de um modelo no seu meio familiar ou próximo, um modelo com o qual ele quis se identificar. Os empreendedores adquiriram, então, uma cultura empreendedora pela prática, por assim dizer, no seio da família.

Ocorre que, como bastante enfatizado na primeira seção desta dissertação, o ensino escolar, no Brasil, tanto em nível básico, quanto superior, funciona praticamente nos moldes da concepção “bancária” de educação, para utilizar uma definição de Freire (1996). Trata-se de uma educação em que o estímulo à experimentação, à construção de um pensamento crítico, ao aprendizado relativo ao próprio aprendizado, é substituído pela transmissão convencional de um saber pronto, acabado, descontextualizado e fragmentado, num processo que envolve, de um lado, um professor, “dono” do saber e, do outro, um aluno, em que, qual um banco, esse saber vai sendo “depositado”.

Por outro lado, como bem observa Fillion (1999), um empreendedor se diferencia de outros indivíduos por apresentar determinadas características, como a inovação, a criatividade, a pró-atividade, a imaginação, a ousadia, a capacidade de se reerguer após sofrer abalos em sua estrutura, de identificar oportunidades onde os demais visualizam crises, devendo “[...] estar apto a definir os parâmetros do que pretende realizar e os meios utilizados para alcançar o resultado desejado”, porquanto “[...] a essência do trabalho do empreendedor consiste em definir contextos, o que exige uma análise e imaginação, um equilíbrio entre as funções do lado direito e do lado esquerdo do cérebro”.

Torna-se visível a incompatibilidade entre o que consiste o empreendedor e o sistema educacional que se propõe a formá-lo, que Fillion (1999) bem apreendeu em suas pesquisas, merecendo transcrição literal as suas colocações nesse sentido:

No entanto, nosso sistema escolar é concebido para aprender a dominar as questões analíticas, aquelas que estão ligadas ao lado esquerdo do cérebro. O estudante passa anos, do primário à Universidade, numa relação quase de passividade com relação ao aprendizado. Dessa forma, ele evolui dentro de um sistema onde os pontos de referência foram tão bem estabelecidos que ele se sente inseguro no momento em que se encontra dentro de um sistema onde tudo não está claramente definido. Além disso, o ‘savoir-vivre’ ou seja, o conhecimento tácito existente na empresa (intuição, regras não escritas,...) e o ‘savoir-faire’, ou o conhecimento explícito de uma organização (projetos técnicos, manuais, bancos de dados,...) são a base da decisão e do sucesso empreendedor. No entanto, como o nosso sistema escolar valoriza apenas o aprendizado do saber, o aprendizado do ‘savoir-être’ e do ‘savoir-faire’ fica relegado a um segundo plano. Contudo, os estudantes de empreendedorismo que seguem um curso para a criação de empresa têm decisões a tomar a cada semana, o que exige muita reflexão e, na maioria das vezes, um acompanhamento pessoal.

Fillion (1999) não apresenta a menor dúvida em relação à possibilidade de o empreendedorismo ser aprendido, embora, quanto ao ensino dessa disciplina, haja ressalvas a serem feitas, sobretudo no tocante à abordagem pedagógica que deve ser adotada, diferenciada das utilizadas para o ensino de uma disciplina tradicional.

Há que se levar em conta, também, que nem todos os estudantes que ingressam em cursos de formação de empreendedores exibem a pretensão de se tornar um deles, embora desejem descobrir a realidade que se apresenta para essa categoria social tão importante na atualidade. Fillion (1999) ensina que as expectativas diferenciadas devem nortear a formatação de grades também diferenciadas, em que os aspectos da sensibilização e das práticas de gestão, por exemplo, sejam abordados de forma segmentada. E dentro dos próprios cursos de formação empreendedora, há que se levar em conta as subáreas existentes, que envolvem as

PMEs, o trabalho autônomo, as empresas familiares, as práticas intraempreendedoras, a criação e desenvolvimento de novos negócios, dentre outras.

Vale mencionar, no tocante às abordagens pedagógicas utilizadas na formação empreendedora, ainda que não no âmbito das IES, o curso Criação de Empresas, Formação de Empreendedores (CEFE), que começou em 1979, com uma proposta de Criação de Novos Negócios (CNN), adotando uma metodologia já baseada na concepção das competências empreendedoras de McClelland (apud LANDIM et al., 2001), que foi evoluindo a partir de suas próprias experiências relativas ao aprendizado, dentre as quais se podem destacar, segundo Landim et al. (2001, p. 8), as seguintes:

- a) empresários potenciais precisam aprender mais sobre como abrir um negócio do que propriamente como geri-lo. Aqui, o fundamento repousa no entendimento de que empreendedores são capazes de se organizar e se planejar para obter os resultados que almejam;
- b) aulas teóricas não costumam fazer emergir ações empresariais profissionais. A experiência, corroborando o que Fillion (1999) ensina, é o caminho mais adequado ao desenvolvimento do potencial empreendedor;
- c) há que se proceder a uma seleção criteriosa dos candidatos a esses cursos para a obtenção dos melhores resultados. Nesse sentido, a metodologia trabalha com a concepção de que nem todos os indivíduos podem ser considerados empreendedores em potencial; e
- d) uma vez que o tempo de verdadeiros empresários é escasso, os cursos não devem ser muito longos, sobretudo, porque podem afetar a motivação, destruindo-a, questão também já abordada anteriormente nesta dissertação, quando se relatou a resistência dos empresários em participar desse tipo de evento.

O curso, nos moldes como é ministrado na atualidade, tem como princípios os seguintes: as competências empreendedoras podem ser desenvolvidas, notadamente a criatividade e a capacidade de resolver problemas, mas é necessário que exista um potencial empreendedor a desenvolver; a metodologia mais apropriada para o desenvolvimento dessas competências é a da Aprendizagem Por Ação (APA), cujo fundamento reside no entendimento de que os conteúdos a serem ministrados nos treinamentos têm que ser elaborados a partir dos problemas reais, vivenciados e identificados pelos empresários em seu dia a dia (LANDIM et al., 2001).

Algumas universidades brasileiras vêm utilizando essa metodologia para desenvolver cursos de formação empreendedora, no entanto, sempre em nível de extensão, como é o caso da Universidade Regional do Noroeste/RS, atuando em parceria com a Secretaria estadual de desenvolvimento e assuntos Internacionais (SEDAI), cujo curso contou com a participação de cerca de 220 empresários e mais de 200 micro, pequenas e médias empresas, dos setores da indústria, comércio e prestação de serviços (SOARES; SANTOS; MACAGNAN, [2007]).

Retomando a questão central deste estudo, que consiste em avaliar o ensino de empreendedorismo nas IES de Fortaleza, estado do Ceará, reafirma-se a crença, fundamentada nos estudos de Dolabela (1999) e Pardini (2004), de que as Universidades e faculdades brasileiras, em sua maioria, não ofertam a disciplina empreendedorismo nas grades curriculares dos cursos de graduação em Administração, ou, quando o fazem, ela não contempla necessariamente os requisitos que as empresas, instituições governamentais, agências financeiras, associações de classe, dentre outras entidades, e mesmo os discentes, buscam ao ingressar em um curso dessa natureza.

Alguns estudos corroboram essa assertiva, dentre os quais se pode mencionar o desenvolvido por Sandra Regina da Luz Inácio, em 2008, “O ensino de empreendedorismo nas universidades brasileiras”, cuja conclusão mais expressiva consiste em que “[...] é possível aprender-se a ser empreendedor, mas certamente sob condições diferentes daquelas propostas pelo ensino tradicional”. E a autora continua, dessa feita questionando a capacidade da universidade brasileira para se dedicar á formação empreendedora, ”[...] considerando-se os seus métodos tradicionais de ensino, o estágio não estruturado do ramo do conhecimento, e ainda, levando em conta que o empreendimento na área de negócios não é prática das nossas universidades” (INÁCIO, 2008).

Merece uma abordagem mais detalhada, por pertinência com os objetivos deste estudo, o artigo produzido, em 2005, por Rose Mary Almeida Lopes e Álvaro Augusto Araújo Melo, “Referenciais para refletir sobre a educação empreendedora nas IES brasileiras”, que traça um paralelo entre a educação empreendedora adotada nas IES dos EUA e da União Europeia e a praticada pelo ensino superior brasileiro.

Os autores (LOPES; MELLO, 2005) partem da crença de que o comportamento e a atitude empreendedoras são aprendidos ao longo da vida do indivíduo, podendo (e devendo)

ser estimulados no âmbito escolar, desde o ensino fundamental, apoiando-se, para tanto, na visão de Albert Shapiro, professor da Universidade de Ohio e fundador do Consórcio para a Educação Empreendedora, e nos dados do Relatório *Green Paper on Entrepreneurship* (2003), da União Europeia, para quem “[...] a amostragem por domicílios na Inglaterra revelou que as pessoas que tiveram a oportunidade de serem expostas ao empreendedorismo através da família, amigos ou educação mostravam-se mais inclinadas a considerarem com seriedade a possibilidade de iniciarem um negócio próprio”, destacando a importância que o sistema educacional pode exercer nessa exposição.

Sobre os resultados da educação empreendedora, com relação às chances de os alunos que foram a ela expostos seguirem a carreira empreendedora e, em o fazendo, obterem sucesso, especialistas da UE e dos EUA concluem pela limitação tanto dos indicadores destinados a mensurar o impacto dessa educação na propensão a empreender dos estudantes, quanto das avaliações, porquanto, além de os resultados das iniciativas poderem vir a se manifestar somente muito tempo depois, eles podem ter sido desencadeados mediante a contribuição de outros fatores que não apenas a educação para o empreendedorismo (LOPES; MELLO, 2005).

Mesmo assim, estudos realizados pelo *Karl Eller Center – Berger Entrepreneurship Program* da Universidade do Arizona, em 2000, comparando alunos que foram expostos à educação empreendedora com outros cuja educação não focalizava nessa abordagem, revelaram que os primeiros auferiam maiores rendimentos e possuíam três vezes mais chances de abrir seus próprios negócios, de serem autônomos e não serem empregados, do que os outros (LOPES; MELLO, 2005).

De acordo com o Relatório da União Europeia (2002 apud LOPES; MELLO, 2005), a educação empreendedora, no âmbito do terceiro grau, deve atuar no desenvolvimento das habilidades e técnicas para a identificação e avaliação de oportunidades de negócios, e de um plano de negócios real, e na criação e gerenciamento de um negócio, também real, além de ofertar a orientação, consultoria e até os recursos materiais (em caráter de empréstimo) para a sua viabilização. Dito de outro modo, as IES dariam suporte às ideias do alunado desde a sua concepção até a sua colocação no mercado.

Tanto os EUA quanto a UE utilizam-se de alguns critérios para avaliar a educação empreendedora de suas IES que, grosso modo, consistem em identificar (LOPES; MELLO, 2005):

- a) se a educação empreendedora integra a grade curricular (geral e até nacional), se existe de forma suplementar ao currículo ou, apenas, como atividade extracurricular. Para os especialistas, quanto mais separada do currículo, menor o compromisso da IES com a durabilidade de seus efeitos no contexto cultural;
- b) o número de cursos e programas ofertados;
- c) o número, titulação, consultorias e produção científica dos professores responsáveis pela condução da disciplina, bem como a sua participação em empresas próprias com sucesso;
- d) as iniciativas promovidas pelas IES (competições internas de planos de negócios, participação dos alunos em competições nacionais de planos de negócios, Fóruns de empresas, Fóruns de Financiamento, Incubadoras, ligações entre a Faculdade e a comunidade de negócios, transferência de tecnologia para as empresas e indústrias, centro de empreendedorismo e quantidade de fundos disponível para pesquisas e as iniciativas, clubes de empreendedorismo, número de alunos que iniciam negócios enquanto no programa).

Com relação à origem do empreendedorismo como disciplina ministrada nas IES, os autores apontam os EUA como os precursores dessa iniciativa, sendo a Universidade de Michigan, em Ann Arbor, a primeira instituição de ensino superior a oferecer um programa de educação empreendedora, por volta de 1925. Também são considerados os Estados que mais se destacam nesse campo, contando com instrumentos avaliatórios e classificatórios da atuação de suas IES, dentre outros, que merecem transcrição (LOPES; MELLO, 2005):

Daí até que existem neste país a revista *Entrepreneur Magazine* e o site - [www.entrepont.com](http://www.entrepont.com) – especializados em avaliar e classificar os programas de Empreendedorismo oferecidos pelas instituições de nível superior [...]. Desta forma o público interessado pode, há 3 anos, verificar e comparar a classificação atingida por 500 programas de Universidades e Faculdades pesquisados pela revista, podendo compará-los em 75 variáveis diferentes. Assim, parece que os americanos adotam a posição de que realmente se possa ensinar Empreendedorismo. E, a preocupação desta sociedade com este ensino é tão grande que existem Congressos anuais de Educação Empreendedora, como o promovido pela United States Association for Small Business & Entrepreneurship – USASBE, este com premiação anual dos Educadores, bem como dos programas de ensino superior, dos programas de MBA e dos programas de Doutorado destacados como modelos nacionais. Além disto há um Consórcio Nacional de Empreendedorismo que se preocupou recentemente em estudar e propor padrões nacionais de conteúdo para a Educação Empreendedora.



Importa mencionar, ainda, a existência de padrões *nacionais* (o grifo é nosso) de conteúdo para a Educação Empreendedora nos EUA, propostos pelo Consórcio para a Educação Empreendedora, a partir de informações colhidas em diversas fontes especializadas sobre a temática, que consistem em “[...] um amplo quadro referencial para o desenvolvimento dos currículos dos diversos níveis educacionais, em que o empreendedorismo pode ser tratado tanto como conteúdo como o contexto para a aprendizagem” (LOPES; MELLO, 2005, p. 9).

São 15 padrões, subdivididos em 3 seções, conforme se pode verificar no Quadro 3:

<b>PADRÕES NACIONAIS DE CONTEÚDO PARA A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NOS EUA</b>	
<b>Seções</b>	<b>Padrões</b>
HABILIDADES EMPREENDEDORAS: envolvem o entendimento dos conceitos e processos associados com o desempenho de sucesso do empreendedor.	A) Processos empreendedores
	B) Traços e comportamentos empreendedores
HABILIDADES RELATIVAS À PRONTIDÃO PARA O EMPREENDEDORISMO: referem-se ao conhecimento básico sobre negócios e habilidades, pré-requisitos para se formar um empreendedor de sucesso, adquirido a partir da oferta de oportunidades curriculares de desenvolvimento de habilidades que permitirão ao indivíduo operar na competição com o mundo e de um contexto para as experiências relacionadas com ser um empreendedor.	C) Fundamentos de negócios
	D) Habilidades interpessoais e de comunicação
	E) Habilidades digitais
	F) Economia
	G) Administração financeira pessoal
	H) Desenvolvimento profissional
FUNÇÕES DE NEGÓCIOS: relacionam-se ao desenvolvimento e apuração das habilidades cotidianas essenciais para o sucesso de qualquer negócio, seja ele doméstico ou corporativo, desempenhadas pelos empreendedores no efetivo gerenciamento do negócio.	I) Gestão financeira
	J) Gestão de recursos humanos
	K) Gestão da informação
	L) Gestão de marketing
	M) Gestão de operação
	N) Gestão do risco
	O) Gestão estratégica

Quadro 3 – Padrões nacionais de conteúdo para a educação empreendedora nos EUA.

Fonte: Lopes e Mello (2005). Adaptado pelo autor.

Referidos padrões, se comparados com as práticas de Educação Empreendedora da União Europeia, relacionadas pelos autores, têm em comum o fato de apostarem na aprendizagem do empreendedorismo a partir da prática, ou seja, no aprender por meio do fazer.

No Brasil, a primeira iniciativa de que se tem notícia sobre o ensino de empreendedorismo data de 1981 e tem como arena a Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo, em nível de especialização, sendo estendida para a graduação após três anos, em 1984 (EMPREENDEDORISMO..., 2009).

Posteriormente, em 1985, a Universidade de São Paulo (USP), por intermédio da Fundação Instituto de Administração, implementa o Curso Criação de Empresas de Base Tecnológica.

Em 1998, é a vez do Programa Rede Universitária de Ensino (REUNE), cujo objetivo consiste em introduzir o ensino do empreendedorismo nos cursos universitários de todo o Brasil, coordenado pelo Prof. Fernando Dolabela.

Na continuidade, destacam-se as incubadoras de empresas de base tecnológica como espaços por excelência de experiências de formação teórica e prática de empreendedorismo no Brasil.

A pesquisa "Um Estudo do Projeto de Ensino Universitário de Empreendedorismo" (PEUE, 2003 apud LOPES; MELLO, 2005), desenvolvida pelo SEBRAE e Instituto Euvaldo Lodi (IEL), com 58 instituições de ensino superior públicas e 73 particulares, revelou que, em 69% do universo pesquisado, podem ser encontradas atividades regulares de ensino de empreendedorismo; desenvolvidas com o uso, principalmente, de aulas expositivas, leituras, apresentação de *cases*, exercícios, depoimentos de empresários e jogos empresariais; associadas, sobretudo, aos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciência e Tecnologia da Informação e Engenharias, em nível de graduação.

Marcarini (2003), pesquisando o empreendedorismo nos cursos de graduação em Administração catarinenses, procurando identificar quais cursos apresentam o enfoque do empreendedorismo em sua estrutura curricular, concluiu que, de um modo geral, os cursos de administração estudados apresentam o enfoque do empreendedorismo, embora o ensino dessa disciplina ainda não esteja consolidado.

Em 2004, foi a vez de a Tezza fazer o mesmo nas universidades do Paraná, com base no estudo de Marcarini (2003), obtendo exatamente os mesmos resultados.

Pacheco (2005 apud LOPES; MELLO, 2005), por sua vez, avaliando a contribuição da formação empreendedora ofertada pelo Curso de Graduação em Administração da UFSC, para o desenvolvimento da capacidade empreendedora dos alunos, concluiu que a maioria das disciplinas analisadas “[...] não tem como foco a formação de competências empreendedoras

quer em seus objetivos e ementas, como em seus planos de ensino, e que poucas disciplinas procuraram uma integração entre a escola e empresa”.

Para Lopes e Mello (2005, p. 14-15), a partir do Fórum sobre Educação Empreendedora realizado em São Paulo, no primeiro semestre de 2005, reunindo representantes de IES de São Paulo, Paraná e Santa Catarina:

A oferta de disciplinas de Empreendedorismo, em geral, é limitada, de caráter mais geral e introdutório, ou abordando não profundamente a identificação e avaliação de oportunidades, e plano de negócios. Mais freqüentemente estas disciplinas são eletivas, e não se percebe uma ênfase durante toda a formação do aluno, no desenvolvimento de seu potencial empreendedor, que é tratado de forma estanque e não integrada com todas as outras disciplinas do currículo. Mesmo os cursos que endereçam o Empreendedorismo seguem uma pedagogia mais tradicional, sendo muito raras ou quase inexistentes a possibilidade de aprender fazendo. Seguem, portanto as diretrizes da ‘Velha Escola’ como Ronstadt (1985) e outros pesquisadores já apontavam, [...] [em que se verifica] uma ênfase excessiva na participação de palestrantes convidados nas ‘histórias empresariais vividas; quase nenhuma menção sobre aspectos éticos nos negócios; sucesso na criação de uma nova empresa é função única das seguintes condições: perseverança, coragem, tolerância à ambigüidade e criatividade. Neste sentido, não leva em conta os fatores ambientais, a estrutura do conceito do negócio, as variáveis críticas do negócio, etc.; existem poucos programas e estratégias que incorporam métodos sistemáticos para identificar o potencial empreendedor; existem dificuldades para selecionar e reforçar no indivíduo a capacidade de criar sua própria empresa e ter sucesso empresarial.

Espera-se que a pesquisa, cuja metodologia será apresentada na próxima seção, contribua para esclarecer essa questão, dentre outras propostas como objetivos desta investigação.

### 3 METODOLOGIA

Ciência é conhecimento. Mas não é todo conhecimento que pode ser classificado como científico. Para que isso ocorra, é necessário que esse conhecimento tenha sido obtido a partir da observação, do raciocínio ou da experimentação de um determinado fenômeno, e que possa ter sua autenticidade verificada por operações adequadas de avaliação. Desse modo, pode-se conceituar ciência, a partir de Cervo e Bervian (1983, p. 9) como “[...] uma busca constante de explicações e soluções, de revisão e reavaliação de seus resultados [com] [...] a consciência clara de sua falibilidade e de seus limites”.

De acordo com Caraça (2002 apud VERGARA, 2005, p. 11), “[...] já que ciência é um organismo vivo, porquanto está impregnada da condição humana, apresenta dúvidas, hesitações que só longa reflexão e apuramento conseguem eliminar”. E acrescenta que esse processo reflexivo e de apuramento repete-se indefinidamente, porque tão logo as dúvidas e hesitações são sanadas, surgem outras, e mais outras, revelando o dinamismo presente em sua composição.

Método, por sua vez, diz respeito à intervenção do pesquisador, à atividade mental consciente desenvolvida com a finalidade de realizar o papel cognitivo da teoria (VERGARA, 2005), e se alimenta de estratégia, da iniciativa, da inventividade e da arte. De acordo com Cervo e Bervian (1983, p. 23), de um modo geral, o método pode ser concebido como “[...] a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um fim dado ou um resultado desejado”. Nesse sentido, continuam os autores, “[...] entende-se por método o conjunto de processos que o espírito humano deve empregar na investigação e demonstração da verdade”.

Conceitos como os de ciência e de método são originários das ciências naturais. Somente com o passar do tempo as ciências sociais foram deles se apropriando, utilizando-os no esforço contínuo de questionar as práticas concretas sob diferentes abordagens, abrindo, dessa forma, novas trilhas que permitam a interpretação e a compreensão da realidade, visando, prioritariamente, favorecer uma intervenção crítica nessa realidade que venha a transformá-la.

A junção dos significados isolados desses dois termos tem servido como embasamento para a produção de várias definições sobre método científico, algumas das quais serão transcritas na sequência.

Para Vergara (2004, p. 12), “método é um caminho, uma forma, uma lógica de pensamento”, que deve ser trilhado ou concebido por qualquer um que deseje obter respostas sobre algum questionamento. No entendimento de Alves-Mazzotti e Gweandsznajder (2002, p. 3), o método consiste em “[...] uma série de regras para tentar resolver um problema”. Demo (1999), em suas pesquisas, descobriu no método um instrumento indissociável da atividade de produção de conhecimento, porquanto não apenas lhe confere a racionalidade e a ordenação necessárias a sua concretização, mas também afasta as generalizações apressadas emitidas com base nas crenças do pesquisador. Em resumo, qualquer que seja a definição proposta, verifica-se que o método consiste em um caminho traçado com o objetivo de se chegar a algum lugar.

O método científico, por sua vez, apresenta-se como esse mesmo caminho, diferenciando-se apenas pelo fato de que, em sua concepção, é instrumentalizado e sistematizado de modo que o caminho trilhado possa ser reconstituído tantas vezes quantas forem julgadas necessárias.

Com relação à metodologia, termo que intitula esta seção, consiste no estudo do método, ou seja, do modo, do caminho, dos conceitos que explicam aquele método, definição que será devidamente explicitada na continuidade. São, na visão de Vergara (2005, p. 10), “[...] esquemas de resolução de problemas que diminuem a distância entre a imagem sobre o fenômeno e o próprio fenômeno.”

Dessa forma, visando identificar o modo como as Instituições de Ensino Superior (IES) vêm conduzindo o ensino de empreendedorismo em seus espaços, este estudo utilizou-se do método científico, entendendo que, por intermédio da fundamentação nas teorias apresentadas no referencial teórico, e valendo-se também de abordagens, técnicas e métodos de análise de dados considerados adequados ao fenômeno social em análise, alcançar-se-iam os objetivos propostos.

### 3.1 Tipo de Pesquisa

A preocupação com a interpretação da realidade sempre esteve presente na história do homem, que se utilizou de diversos modos para realizar seu intento, descartando-os à medida que sua inquietação levava-o a novas descobertas que lhes pareciam mais adequadas, até que se evidenciou, na sociedade ocidental, a ciência como “[...] forma hegemônica de construção da realidade” (MINAYO, 2000, p. 10).

O conhecimento atualmente perseguido pela ciência, na visão de Demo (1999), já enfatizada anteriormente, é eminentemente desconstrutivo, por força, sobretudo, desse ímpeto questionador inerente à condição humana de finitude e incompletude.

Sua obtenção, repetindo, por pertinência, exige a definição da metodologia que apresente as melhores condições para dotar de concretude os objetivos da pesquisa, considerada a “atividade básica da ciência” (VERGARA, 2004, p. 11), aqui entendida como a descrição, a análise e a avaliação crítica dos métodos de investigação, verificando as suas limitações, seus pressupostos e as consequências advindas do seu emprego. Segundo Minayo (2000, p. 16), a metodologia compreende o “[...] caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade [que] [...] inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”.

São vários os métodos existentes - dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético, fenomenológico -, cada um dos quais produzido por uma das correntes filosóficas - racionalismo, empirismo, neopositivismo, materialismo dialético e fenomenologia - concebidas com o intuito de explicar a maneira como se verifica a apreensão da realidade, sem que dela consigam dar conta, em virtude de sua complexidade, na atualidade, que requer não mais um raciocínio único, mas uma gama de métodos.

A escolha do método adequado à pesquisa em ciências sociais depende da natureza do problema estudado (CRESWELL, 1994). Partindo-se do princípio de que o pesquisador pode

utilizar a abordagem que entender mais adequada ao seu estudo, optou-se por empregar, neste estudo, uma abordagem qualitativa, em duas fases distintas.

### **3.1.1 Quanto aos Objetivos**

Com base em Triviños (1995) – que categoriza os estudos de pesquisa em três tipos: exploratórios, descritivos e experimentais, de acordo com suas finalidades – associaram-se dois deles em um estudo exploratório-descritivo.

Exploratório, porque o tema em questão é ainda pouco estudado nos meios acadêmicos e, como observa Gil (2002, p. 41), esse tipo de pesquisa tem por objetivo “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

Descritivo porquanto toda pesquisa qualitativa é, por princípio, descritiva, e seu objetivo consiste, como o próprio nome indica, na descrição dos elementos presentes em uma população ou fenômeno específico, ou no estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2002).

Exploratório-descritivo porque se pretendeu trazer um novo conhecimento a respeito de um tema ainda pouco explorado no meio acadêmico, a partir da descrição da realidade estudada. Segundo Gil (2002, p. 42), “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc.”.

### **3.1.2 Quanto ao Delineamento**

Gil (2002, p. 43) define o delineamento de uma pesquisa como sendo o “[...] planejamento da mesma em sua dimensão mais ampla”, envolvendo, sobretudo, a etapa de coleta de dados, considerada o cerne desse delineamento.

Tomando por base o sentido de delineamento proposto pelo autor, este estudo apoiou-se, para a obtenção dos dados necessários ao alcance dos objetivos, nas pesquisas bibliográfica e documental e no estudo multicaso, este último utilizando-se de um levantamento não estruturado em sua efetivação.

#### **3.1.2.1 Pesquisa Bibliográfica**

Em uma primeira etapa, para a coleta dos dados secundários, realizou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica na literatura científica já produzida acerca da temática em estudo, tendo como fontes os livros, “[...] fontes bibliográficas por excelência”, de acordo com Gil (2002, p. 44), dissertações, artigos e *websites* institucionais e de pesquisa, de modo a se formar um delineamento do objeto de estudo e a se construir o seu marco teórico.

#### **3.1.2.2 Pesquisa Documental**

A pesquisa documental, a rigor, é em muito semelhante à pesquisa bibliográfica, diferindo, apenas, no tocante à natureza das fontes. De acordo com Gil (2002, p. 45),

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.



Neste estudo, realizou-se, como etapa de coleta de dados primários, uma pesquisa documental nas grades curriculares e nas ementas dos cursos ofertados pelas instituições eleitas para compor a amostra.

### **3.1.2.3 Estudo de Caso Múltiplo**

Uma das etapas desta pesquisa consistiu na realização de um estudo de casos múltiplos, que utiliza o método exploratório e descritivo. Essa escolha fundamentou-se, inicialmente, no interesse em se ter um maior foco na compreensão dos fatos (LAZZARINI, 1995). Triviños (1995) afirma que o estudo multicase difere do estudo comparativo de casos pelo fato de propiciar ao pesquisador a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações etc., sem a necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa.

Há que se mencionar que essa também é a estratégia pretendida quando os pesquisadores procuram responder às questões “como” e “por que” certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesses é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto da vida real (YIN, 2004).

A opção pela utilização de um estudo de casos múltiplos que, atrelado ao estudo de casos únicos nada mais significa, para Yin (2004, p. 33), do que somente “[...] duas variantes dos projetos de estudos de caso”, tornou-se mais adequada, ainda, quando se pretendeu identificar, nas unidades selecionadas, o questionamento que originou os objetivos desta pesquisa.

Isso porque, para Yin (2004, p. 26), seu maior diferencial consiste em “[...] sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências”.

Importa esclarecer, por oportuno, que a visão de Yin (2004), no que se refere a cada unidade de análise como sendo um objeto de estudo único, torna justificável a utilização da denominação de estudo de caso múltiplo ou multicase à estratégia que se pretendeu adotar

como parte do delineamento desta pesquisa, tendo em vista que, como se têm várias IES para serem estudadas, conseqüentemente, tem-se vários casos que permitirão a produção de informações relevantes para o alcance dos objetivos desta investigação.

### 3.2 Unidades de Análise

Essa etapa consistiu em eleger, das 52 instituições existentes no estado do Ceará, 12 IES, sendo 1 de natureza pública federal, a Universidade Federal do Ceará (UFC), 2 de natureza pública estadual, a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), e 9 instituições da iniciativa privada, sendo 1 universidade, a Universidade de Fortaleza (UNIFOR), e 8 faculdades, a Faculdade 7 de Setembro (FA7), a Faculdades Nordeste (FANOR), a Faculdade Christus, a Faculdade Integrada do Ceará (FIC), a Faculdade Evolutivo (FACE), a Faculdade Farias Brito (FFB), a Faculdade Leão Sampaio e a Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS), que ofereçam o curso de administração de empresas.

<b>INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO CEARÁ PESQUISADAS</b>			
<b>Nº</b>	<b>Nome da Instituição</b>	<b>Sede</b>	<b>Natureza</b>
01	Universidade Federal do Ceará (UFC)	Fortaleza	Pública Federal
02	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Fortaleza	Pública Estadual
03	Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)	Sobral	Pública Estadual
04	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)	Fortaleza	Privada
05	Faculdade 7 de Setembro (FA7)	Fortaleza	Privada
06	Faculdades Nordeste (FANOR)	Fortaleza	Privada
07	Faculdade Christus	Fortaleza	Privada
08	Faculdade Integrada do Ceará (FIC)	Fortaleza	Privada
09	Faculdade Evolutivo (FACE)	Fortaleza	Privada
10	Faculdade Farias Brito (FFB)	Fortaleza	Privada
11	Faculdade Leão Sampaio	Juazeiro do Norte	Privada
12	Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS)	Quixadá	Privada

Quadro 4 – IES do estado do Ceará pesquisadas.

Fonte: Pesquisa direta (2010).

Os critérios de inclusão eleitos para a sua viabilização foram a) oferta do curso de graduação em Administração de Empresas pela IES; b) oferta da disciplina empreendedorismo no referido curso de graduação; c) disponibilidade do coordenador do curso ou de pessoa com conhecimentos equivalentes em fornecer as informações necessárias para o alcance dos objetivos propostos.

### 3.3 Fontes e Instrumentos de Coleta de Dados

Em uma primeira etapa, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, eminentemente bibliográfica, cujo objetivo primeiro consistiu em levantar as informações necessárias à elaboração de um questionário estruturado, não disfarçado, com questões fechadas, abertas e semiabertas, para posterior aplicação com os professores e coordenadores das IES. Posteriormente, a partir de um formulário previamente elaborado, foram coletados dados primários por intermédio da análise dos documentos das IES selecionadas (grades curriculares e ementas dos cursos de administração), obtidas pela Internet, nos *sites* das instituições pesquisadas, ou por correio eletrônico, após solicitação por telefone.

Na segunda fase da pesquisa, a amostra delimitada caracterizou-se por enquadrar-se no delineamento do tipo estudo multicase, com uma amostragem não-probabilística eleita por conveniência do pesquisador, dentre as 52 IES existentes no estado do Ceará. Nessa etapa, o questionário elaborado anteriormente foi aplicado com os coordenadores dos cursos de Administração de Empresas das IES em análise, e com os professores responsáveis por ministrar a disciplina de empreendedorismo. Com o intuito de estimular a maior espontaneidade dos respondentes, optou-se pela adoção do escalograma de Likert que, segundo Mattar (1997, v. 1), permite que os respondentes informem o grau em que concordam ou discordam de uma série de afirmações apresentadas em algumas das questões do instrumento de coleta.

Vale mencionar que o referido instrumento foi construído, com adaptações, tomando como base um modelo elaborado anteriormente para uma pesquisa desenvolvida nos mesmos moldes no estado do Paraná (TEZZA, 2004). São 13 questões, distribuídas entre três seções, a primeira das quais destina-se a colher informações que vão permitir traçar o perfil dos respondentes. Na segunda seção, pergunta-se sobre as visões de coordenadores e professores quanto ao empreendedorismo, e na terceira, quanto ao ensino do empreendedorismo.

O questionário foi encaminhado aos respondentes por meio de correio eletrônico, após contato telefônico destinado a sondar a sua disponibilidade em relação à pesquisa. Foi

acompanhado por uma Carta de Apresentação esclarecendo-os sobre os objetivos da pesquisa, assegurando-lhes a manutenção do anonimato e solicitando a sua colaboração.

### **3.4 Análise de Dados**

O método de tratamento de dados utilizado foi o da análise de conteúdo, cujo objetivo consiste em identificar aquilo que está sendo dito acerca de um determinado tema, admitindo-se a sua utilização tanto em abordagens qualitativas, quanto em quantitativas, embora tenha sido construído com base na qualificação (VERGARA, 2005).

A autora (VERGARA, 2004, p. 14) esclarece que esse método está relacionado:

[...] ao estudo de textos e documentos. É uma técnica de análise de comunicações, tanto associada aos significados, quanto aos significantes da mensagem. Utiliza tanto procedimentos sistemáticos e ditos objetivos de descrição dos conteúdos, quanto inferências, deduções lógicas. Pratica tanto a hermenêutica quanto as categorias numéricas.

Uma das características básicas desse método relativa ao procedimento adotado para a sua aplicação consiste na definição de categorias relacionadas aos propósitos da pesquisa.

### **3.5 Categorias de Análise**

Bardin (1977, p. 117) define categorias como “[...] rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos”. De acordo com Vergara (2005), essas categorias devem ser exaustivas, o que nem sempre acontece tendo em vista a impossibilidade de se incluir em uma análise todos os elementos passíveis de ser interpretados; mutuamente exclusivas, para que não se corra o risco de incluir o mesmo elemento em mais de uma categoria, comprometendo os resultados; objetivas, não deixando dúvidas acerca da categoria em que deve ser inserido determinado elemento; e pertinentes, ou seja, devem relacionar-se aos objetivos da investigação.

Para este estudo, foram eleitas as seguintes categorias de análise: 1) empreendedorismo como disciplina ministrada no âmbito das IES; 2) importância dedicada ao empreendedorismo na estrutura curricular dos cursos de Administração de Empresas pelas IES; 3) análise comparativa entre ementas e bibliografia da disciplina de empreendedorismo nas grades curriculares; 4) perfil acadêmico dos docentes responsáveis por ministrar a disciplina empreendedorismo nas IES selecionadas; 5) visão de coordenadores e docentes sobre o empreendedorismo; e 6) visão de coordenadores e docentes acerca do ensino de empreendedorismo.

### **3.6 Limitações da Pesquisa**

A opção pelo questionário, ao invés de por uma entrevista, deveu-se mais à dificuldade de agendamento de um horário com os potenciais respondentes do que propriamente a uma questão de método, o que constitui a maior limitação à pesquisa, porquanto algumas perguntas não foram respondidas integralmente.

## **4 RESULTADOS DO ESTUDO**

Nesta seção, serão apresentados os dados colhidos na pesquisa documental e nas entrevistas e questionários aplicados com os coordenadores e professores das IES pesquisadas, após o que se passa para a análise dos resultados propriamente ditos, com base nas categorias de análise definidas.

Antes, porém, de se apresentar os resultados, traça-se um breve histórico de cada uma das doze unidades de análise previamente selecionadas.

### **4.1 Caracterização das Unidades de Análise**

A Universidade Federal do Ceará nasceu de um sonho da sociedade cearense no qual se destacou, inicialmente, o médico Antônio Xavier de Oliveira, por encaminhar ao Ministério da Educação e Saúde, em 1944, relatório identificando a necessidade de se federalizar a Faculdade de Direito e criar uma universidade com sede em Fortaleza (CARVALHO, 2002).

Com sede em Fortaleza, no Ceará, ocupa uma área urbana de 233 hectares, dividida entre os campi do Benfica, Pici e Porangabussu e o Instituto de Ciências do Mar (Meireles), a Casa de José de Alencar (Messejana) e as fazendas experimentais (Quixadá, Pentecoste e Maracanaú). No interior do estado, oferta cursos em Quixadá, Sobral e na região do Cariri. São 47 cursos de graduação ao todo.

Apenas após 25 anos de existência a UFC criou o curso de Administração de Empresas, que hoje é ofertado também na modalidade a distância. Ainda assim, é o mais antigo do estado do Ceará, tendo em vista a sua criação datar de 16 de julho de 1978, sendo reconhecido pelo Ministério da Educação em 29.01.1988, por meio do Processo nº 23001.000211/87-71.

A Universidade Estadual do Ceará iniciou com a criação da Fundação Educacional do Ceará (FUNEDUCE), por meio da Lei nº 9.753, de 18 de outubro de 1973. O primeiro curso

de Administração do estado foi criado em 1960, autorizado pelo Decreto nº 49.528/60, com habilitação em Administração Pública e somente em 1968 foi criado o curso de Administração de Empresas.

O curso de Administração de Empresas da UECE, reconhecido pela Portaria Ministerial nº 821, de 31/05/1994, publicada no Diário Oficial da União de 01/06/1994, oferece 120 vagas por semestre, sendo 80 diurnas e 40 noturnas, e atualmente possui matriculados mais de 1500 alunos.

A Universidade Vale do Acaraú foi criada pela Lei Municipal nº 214, de 23/10/1968, sancionada pelo Prefeito de Sobral, vindo a se transformar na Universidade Estadual Vale do Acaraú, autarquia vinculada à Secretaria de Educação, com sede em Sobral, que absorveu as Faculdades de Ciências Contábeis, Enfermagem e Obstetrícia, Educação e de Tecnologia, que compunham a antiga Fundação Universidade Vale do Acaraú, e a Faculdade de Filosofia Dom José, pertencente à Diocese de Sobral apenas em 1984, por ocasião da publicação da Lei Estadual nº 10.933, de 10 de outubro.

Em 1993, transforma-se na Fundação Universidade Estadual Vale do Acaraú, vinculada à então Secretaria da Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 12.077-A de 01/03/1993, publicada no Diário Oficial do Estado (DOE) de 22/04/1993, reconhecida, pela Resolução nº 05/1994, do Conselho Universitário da UVA, publicada no DOE nº 16414 (parte I), de 1994, como competente para formar profissionais na área de administração.

Dispõe de quatro campi para abrigar suas unidades acadêmicas e administrativas, o campus da Betânia, sede da administração da instituição que concentra o maior número de cursos de graduação, o campus do Junco, o campus do Derby e o campus da CIDAO. Oferta 19 cursos de graduação, 01 de pós-graduação stricto sensu e 10 de pós-graduação lato sensu.

O Curso de Administração da Universidade Estadual Vale do Acaraú foi criado pela Resolução nº 05, de 26 de outubro de 1994, do Conselho Universitário da UVA, publicada no Diário Oficial do estado do Ceará nº 16414 (parte I), de 01 de novembro de 1994, assumindo a missão de formar profissionais na área de administração.

A Universidade de Fortaleza (UNIFOR) teve seu pedido de autorização de funcionamento aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 12 de setembro de 1972.

A Universidade está instalada em um campus de 720 mil metros quadrados, com uma estrutura composta de cerca de 300 salas de aula e mais de 230 laboratórios especializados, auditórios, salas de vídeo, biblioteca, centro de convivência, núcleo de atenção médica, clínica odontológica, parque desportivo, teatro, espaço cultural, escritório para a prática jurídica, empresas juniores, TV universitária, escola de ensino infantil e fundamental e diversos outros núcleos de prática acadêmica e pesquisa.

A UNIFOR oferece 37 cursos de graduação, 60 cursos de especialização, 5 de mestrado e 4 de doutorado, ministrados por cerca de 1.100 docentes, dos quais mais de 80% são mestres e doutores (CARVALHO, 2002).

O curso de Administração de Empresas iniciou suas atividades em 1973 e foi reconhecido pela Portaria nº 2.134, de 16/06/2005, sendo ofertado em dois turnos, manhã e noite, respectivamente com 60 e 120 vagas, possuindo, atualmente, pouco mais de 1.800 alunos matriculados.

A Faculdade 7 de Setembro (FA7), com sede em Fortaleza, foi criada em 2001, credenciada pela Portaria MEC de n.º 1.316, de 24/08/2000, ofertando o curso de Administração de Empresas, reconhecido desde 2006 por intermédio da Portaria de Reconhecimento nº 358, de 31 de janeiro.

Localizada na Av. Maximiniano da Fonseca, nº 1395, em frente ao Fórum Clóvis Beviláqua, dispõe de uma infraestrutura ampla, consistindo em um prédio localizado num terreno de 13.000 m<sup>2</sup>, com área total de 50.000 m<sup>2</sup>, distribuída em cinco pavimentos, dois deles no subsolo, e estacionamento para 1.500 veículos no interior do próprio edifício, em dois subsolos e mais seis pavimentos, todos cobertos.

Oferta 10 cursos de graduação, dentre os quais o de administração de empresas, e 21 de pós-graduação lato sensu, distribuídos em 6 áreas: Educação; Administração; Sistemas de Informação; Comunicação; Psicologia; e Direito.



A Faculdade Nordeste (FANOR), criada em 2001, tem sede em Fortaleza e conta com uma gestão profissional, um projeto pedagógico voltado para o mercado e um currículo moderno tendo como foco o desenvolvimento de competências, tudo isso disponibilizado aos seus discentes por meio de uma infraestrutura composta por 63 salas de aula com ar-condicionado e “data show”, dois auditórios, anfiteatro, biblioteca, ginásio de esportes com quatro quadras poliesportivas e piscina semiolímpica, além do Cyber Fanor, espaço com 90 computadores de última geração com acesso livre a todos os estudantes.

Toda essa infraestrutura encontra-se em dois campi, o Dunas, que oferta 24 cursos de graduação, e o North Shopping, com 7 cursos de graduação e 13 de pós-graduação.

O curso de Administração de Empresas foi reconhecido por meio da Portaria de Reconhecimento nº 358, de 31 de janeiro de 2006.

A Faculdade Christus, com sede em Fortaleza, foi criada em 2001 e oferta, atualmente, 7 cursos de graduação e 4 de pós-graduação em diversas áreas, nos campi Dom Luís, Dionísio Torres e Parque Ecológico, além de Clínica Escola, Espaço Cultural, Núcleo de Prática Jurídica, Laboratórios de Informática e específicos para o curso de Fisioterapia e Biblioteca.

O curso de Administração de Empresas foi reconhecido pela Portaria nº 127, de 06/02/2007, publicada no DOU nº 27, de 07/02/2007.

A Faculdade Integrada do Ceará (FIC) iniciou as suas atividades acadêmicas no dia 8 de agosto de 1998 oferecendo os cursos de graduação em Administração, com habilitação em Administração Hoteleira, Ciências Contábeis e Turismo, funcionando na Rua Desembargador Leite Albuquerque, no local em que se situa o Colégio Batista.

Atualmente, dispõe de duas unidades, a Moreira Campos e a Via Corpus, com dependências climatizadas e acessíveis aos portadores de dependência física, com iluminação adequada, mobiliário moderno e computadores, nas quais oferta 12 cursos de graduação, todos reconhecidos, 20 cursos superiores sequenciais de formação específica, 16 cursos superiores de Tecnologia, em parceria com o Centro de Tecnologia do Ceará (CETECE), e mais de 20 cursos de pós-graduação lato sensu em diversas áreas.

O curso de Administração de Empresas foi reconhecido pela Portaria de Reconhecimento nº 557, de 12 de março de 2004, publicado em DOU de 16/03/2004.

A Faculdade Evolutivo (FACE), com sede na Av. Heráclito Graça nº 826, em Fortaleza, oferece três cursos de graduação, dentre os quais o curso de Administração de Empresas. A Faculdade não disponibilizou maiores informações a seu respeito e os links que dão acesso às informações institucionais em seu endereço eletrônico estão apresentando mensagens de erro quando teclados.

A Faculdade Farias Brito (FFB) foi inaugurada em 2001, com sede em Fortaleza, sendo uma entidade de ensino superior aprovada pelo Parecer nº 1195/2001 do Conselho Nacional de Educação e credenciada pela Portaria nº 1825/ MEC, de 15/08/2001, publicada no DOU de 17/08/2001, mantida pela Organização Educacional Farias Brito, por meio da Comissão Permanente de Seleção (CPS). Disponibiliza à comunidade 4 cursos de graduação e 31 cursos de especialização.

O curso de Administração foi reconhecido pela Portaria nº 803, de 11 de março de 2005 e tem como objetivo oferecer formação global, apoiada em conhecimentos específicos de finanças, marketing, recursos humanos, produção e ética, que proporcione uma visão sistêmica da atividade do executivo de administração.

A Faculdade de Ciências Aplicadas Leão Sampaio, credenciada em 11 de junho de 2001, com sede em Juazeiro do Norte, Ceará, tornou-se um referencial para a região do Cariri, notadamente na área da administração, após a parceria firmada com o Instituto Goldratt dos Estados Unidos, que a credenciou para formar instrutores e ministrar simulações na graduação e pós-graduação em Laboratórios de Simulação.

Funciona em três unidades: Crajubar, no Triângulo; Saúde e Lagoa Seca, na Lagoa Seca, contando ainda com uma unidade de apoio no Cariri Shopping, nas quais disponibiliza 10 cursos de graduação e funcionam 20 cursos de pós-graduação, todos em andamento.

O curso de Administração de Empresas foi reconhecido em 13 de junho de 2006, pela Portaria de Reconhecimento nº 239, publicada no DOU nº 113, de 14 de junho de 2006.

A Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS) foi inaugurada em abril de 2004, em Quixadá. Atualmente, oferece 17 cursos de graduação e 2 cursos de especialização em duas unidades administrativas.

Seu curso de Administração de Empresas foi reconhecido pela Portaria de Autorização nº 158, de 12 de janeiro de 2004, do MEC.

## **4.2 Apresentação e Discussão dos Resultados da Pesquisa**

Nesta subseção, os dados coletados a partir da análise das matrizes curriculares e ementas dos cursos de Administração de Empresas das IES pesquisadas e dos questionários respondidos pelos coordenadores e professores responsáveis por ministrar a disciplina de empreendedorismo são apresentados e devidamente analisados, distribuídos entre as categorias previamente definidas:

- 1) empreendedorismo como disciplina ministrada no âmbito das IES;
- 2) importância dedicada ao empreendedorismo na estrutura curricular dos cursos de Administração de Empresas pelas IES;
- 3) análise comparativa entre ementas e bibliografia da disciplina de empreendedorismo nas grades curriculares;
- 4) perfil acadêmico dos docentes responsáveis por ministrar a disciplina empreendedorismo nas IES selecionadas;
- 5) visão de coordenadores e docentes sobre o empreendedorismo; e
- 6) visão de coordenadores e docentes acerca do ensino de empreendedorismo.

### 4.2.1 Empreendedorismo como Disciplina Ministrada no Âmbito das IES

A análise das matrizes curriculares dos cursos de Administração de Empresas das 12 Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas revelou que a disciplina de empreendedorismo é ofertada em 11 delas, como se pode verificar no Quadro 5.

OFERTA DA DISCIPLINA DE EMPREENDEDORISMO NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DAS IES CEARENSES PESQUISADAS			
Nº	Nome da Instituição	Natureza	Empreendedorismo
01	Universidade Federal do Ceará (UFC)	Pública Federal	Oferece
02	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Pública Estadual	Não oferece
03	Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)	Pública Estadual	Oferece
04	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)	Privada	Oferece
05	Faculdade 7 de Setembro (FA7)	Privada	Oferece
06	Faculdades Nordeste (FANOR)	Privada	Oferece
07	Faculdade Christus	Privada	Oferece
08	Faculdade Integrada do Ceará (FIC)	Privada	Oferece
09	Faculdade Evolutivo (FACE)	Privada	Oferece
10	Faculdade Farias Brito (FFB)	Privada	Oferece
11	Faculdade Leão Sampaio	Privada	Oferece
12	Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS)	Privada	Oferece

Quadro 5 – Oferta da disciplina de empreendedorismo nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

A Universidade Federal do Ceará é a única dentre as instituições de ensino superior pesquisadas que não utiliza o nome *Empreendedorismo* para denominar a disciplina, optando por denominá-la *Criação de Novos Negócios*. A Universidade Estadual do Ceará, única que não oferece a disciplina, para justificar a impossibilidade de envio da ementa e do programa da disciplina de empreendedorismo solicitados às IES que a ofertam em seus currículos, respondeu que:

O projeto pedagógico atual fluxo 1996 não possui essa disciplina na matriz do curso de administração. Está em fase de implantação para 2010.2 um novo projeto pedagógico do curso, onde consta uma disciplina obrigatória de Gestão Socioambiental para o 7o semestre. Dessa forma, ainda não posso enviar a ementa e o programa da disciplina que ainda não foi colocada em prática. Só poderei enviar depois de ser aprovada pelo Conselho de Educação do estado e de colocada em prática nos semestres regulares (TT, pesquisa direta, 2010).

Talvez, no entendimento da universidade em análise, a disciplina de Gestão Socioambiental referenciada venha a abordar aspectos encontrados nas disciplinas de

empreendedorismo. Como não foi disponibilizada a ementa dessa disciplina, não se pode tecer comentários mais aprofundados a esse respeito.

Verifica-se que os resultados obtidos não sustentam a crença, expressa anteriormente neste estudo, com fundamento nos estudos realizados por Dolabela (1999) e Pardini (2004), de que a maioria das universidades e faculdades brasileiras não oferta a disciplina empreendedorismo nas grades curriculares dos cursos de graduação em Administração de Empresas.

#### **4.2.2 Importância Dedicada ao Empreendedorismo na Estrutura Curricular dos Cursos de Administração de Empresas pelas IES**

Verificou-se que das 11 Instituições de Ensino Superior (IES) aqui pesquisadas que oferecem a disciplina empreendedorismo nos cursos de Administração de Empresas, 3 o fazem como disciplina obrigatória no 8º semestre, 3, no 4º semestre, 3 a ofertam como disciplina optativa e, do restante, 1 a oferece no 3º semestre e 1, no 7º semestre, como disposto no Quadro 6.

<b>SEMESTRE DA OFERTA DA DISCIPLINA DE EMPREENDEDORISMO NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DAS IES CEARENSES PESQUISADAS</b>			
<b>Nº</b>	<b>Nome da Instituição</b>	<b>Natureza</b>	<b>Empreendedorismo</b>
01	Universidade Federal do Ceará (UFC)	Pública Federal	Optativa
03	Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)	Pública Estadual	Optativa
01	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)	Privada	Optativa
02	Faculdade 7 de Setembro (FA7)	Privada	Obrigatória no 8º semestre
03	Faculdades Nordeste (FANOR)	Privada	Obrigatória no 8º semestre
04	Faculdade Christus	Privada	Obrigatória no 3º semestre
05	Faculdade Integrada do Ceará (FIC)	Privada	Obrigatória no 4º semestre
06	Faculdade Evolutivo (FACE)	Privada	Obrigatória no 8º semestre
07	Faculdade Farias Brito (FFB)	Privada	Obrigatória no 4º semestre
08	Faculdade Leão Sampaio	Privada	Obrigatória no 7º semestre
09	Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS)	Privada	Obrigatória no 4º semestre

Quadro 6 – Semestre da oferta da disciplina de empreendedorismo nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

Basicamente, os resultados obtidos podem ser representados da seguinte forma: 4 dentre as IES que ofertam a disciplina empreendedorismo nos cursos de graduação em

Administração de Empresas optaram por fazê-lo até o final da primeira metade do curso (concentrando-se nos terceiro e quarto semestres), logo após a oferta das disciplinas básicas, ao contrário das outras 4, que ofertam a disciplina nos semestres finais do curso (7º e 8º). As 3 Instituições de Ensino Superior restantes oferecem essa disciplina como opcional para o aluno.

Verificou-se que todas as IES que ofertam a disciplina de empreendedorismo como opcional para o aluno são universidades, 2 públicas e 1 privada, enquanto as faculdades, todas elas se preocuparam em integrar a disciplina a sua grade curricular obrigatória. Como já informado anteriormente, de acordo com o Relatório da União Europeia (2002 apud LOPES; MELLO, 2005) sobre a educação empreendedora no âmbito do terceiro grau, quanto mais separada do currículo estiver a disciplina, menor o compromisso da IES com a durabilidade dos efeitos produzidos por essa disciplina no contexto cultural.

Nesse sentido, pode-se conjecturar que as Universidades, talvez por seu porte, que as torna mais difíceis de promover mudanças em suas grades curriculares em relação às faculdades, não estejam conseguindo adaptar seus cursos às novas demandas da contemporaneidade, que atribui ao empreendedorismo o poder de provocar transformações em todas as instâncias de atuação humanas. A própria resposta da UECE justificando a inexistência da disciplina de empreendedorismo em seu curso de Administração de Empresas revela que o projeto pedagógico vigente data de 1996, de mais de uma década, portanto, quando o conhecimento acerca do empreendedorismo e de sua importância avançou consideravelmente.

As dissertações da Tezza (2004) e do Marcarini (2003) que estudam, de modo semelhante, o ensino de empreendedorismo, respectivamente, nas universidades do Paraná e de Santa Catarina, apenas apontaram essa dicotomia na oferta, sem tentar explicar as razões pelas quais as IES optam por ministrar a disciplina no início ou no final de seus cursos, de forma obrigatória ou opcional.

Outros trabalhos no mesmo sentido foram pesquisados, sem que se obtivesse resposta que justificasse a oferta da disciplina de empreendedorismo nos semestres iniciais ou finais dos cursos de Administração.

Quer-se crer que não haja exatamente uma intencionalidade por detrás dessa opção, tratando-se mais de uma estratégia de adequação do tempo e dos recursos humanos e materiais disponíveis para a elaboração da estrutura curricular. Também pode sugerir, no caso dos que a ofertam mais para o final do curso, que existe uma crença de que nesse momento os alunos estão mais maduros para poder identificar melhor as oportunidades de negócio. No entanto, não custa ressaltar que o mundo caminha para a inserção do ensino do empreendedorismo no meio educacional em todos os níveis e não apenas no nível superior, de modo a que se possa construir uma verdadeira cultura empreendedora (FILION, 1999), razão pela qual quanto mais cedo o aluno entrar em contato com essa disciplina, mais cedo e mais facilmente poderá construir/modificar a sua visão e comportamento acerca de seu futuro profissional.

#### 4.2.3 Análise Comparativa entre Ementas e Bibliografia da Disciplina de Empreendedorismo nas Grades Curriculares

Dentre as 11 IES que ofertam a disciplina de empreendedorismo nos cursos de administração, apenas 9 disponibilizaram as ementas, das quais foram extraídos os tópicos em comum, que serão apresentados no Quadro 7, em ordem decrescente de importância, e o número de vezes em que aparecem nas ementas.

<b>QUADRO COMPARATIVO ENTRE AS EMENTAS DA DISCIPLINA DE EMPREENDEDORISMO OFERTADA NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DAS IES CEARENSES PESQUISADAS</b>	
<b>Tópicos abordados</b>	<b>Nº</b>
- Criação/desenvolvimento de novos negócios	8
- Identificação de oportunidades de negócios	7
- Plano de negócios	7
- Perfil e comportamento empreendedor	6
- Empreendedorismo: definição, características, práticas	5
- Análise de mercado e de tendências	5
- Teoria, história e evolução da administração e do empreendedorismo	3
- Desenvolvimento de competências empreendedoras	3
- Micro e pequenas empresas: perfil, contexto e importância	3
- Marketing	2
- Criação/inovação	2

Quadro 7 – Quadro comparativo entre as ementas da disciplina de empreendedorismo ofertada nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

Percebe-se que o foco das IES, no âmbito do empreendedorismo, está voltado para a criação/desenvolvimento de novos negócios, presente em 8 (72,7%) das 11 ementas analisadas, seguida de perto pela identificação de oportunidades de negócios (63,6%), pela elaboração do plano de negócios (63,6%) e pelo estudo do perfil e comportamento do empreendedor (54,5%).

Verifica-se que a ênfase no empreendimento na área negocial encontrada nas ementas das IES analisadas, ao mesmo tempo em que contraria o entendimento de Inácio (2008) de que essa não é uma prática comum nas universidades brasileiras, conhecidas pelos seus métodos tradicionais de ensino, encontra-se em consonância com o que preconiza o Relatório da União Europeia (2002 apud LOPES; MELLO, 2005) sobre como deve se desenvolver a educação empreendedora nas IES, atuando no desenvolvimento de habilidades e técnicas de identificação das oportunidades de negócios, na elaboração do plano de negócios e na criação e gerenciamento de um negócio, itens mais presentes nas ementas analisadas.

Ocorre que o tradicionalismo dos métodos pedagógicos empregados pelas IES na disseminação dos conhecimentos, como observa Inácio (2008) e que são de conhecimento público, pelo menos daqueles que frequentaram esses espaços, impedem que o alunado tenha uma visão prática de como criar e gerenciar um negócio, posto que esses métodos não privilegiam a aprendizagem pela ação – a maior ação que os alunos realizam no decurso da disciplina é a elaboração de um plano de negócios fictício.

No tocante às bibliografias analisadas, verificou-se que os autores mais citados nas 9 ementas das disciplinas de empreendedorismo ofertadas nos cursos de administração das IES pesquisadas encontram-se no Quadro 8:



<b>RELAÇÃO DAS BIBLIOGRAFIAS MAIS CITADAS NA DISCIPLINA DE EMPREENDEDORISMO OFERTADA NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DAS IES CEARENSES PESQUISADAS</b>	
<b>Tópicos abordados</b>	<b>Nº</b>
- Dornelas	8
- Dolabela	7
- Bernardi	7
- Hisrich e Peters	4
- Drucker	4
- Degen	3
- Moraes	2
- Cavalcanti	2
- Chiavenato	2

Quadro 8 – Relação das bibliografias mais citadas na disciplina de empreendedorismo ofertada nos cursos de Administração de Empresas das IES cearenses pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta, (2010).

Dornelas foi o autor mais mencionado, em 8 (72,7%) das 11 bibliografias adotadas, seguido de Dolabela e Bernardi, com 7 (63,6) indicações cada, e de Hisrich e Peters e Drucker, com 4 (36,6) indicações, cada um. Um número considerável de autores é mencionado isoladamente nas bibliografias.

#### **4.2.4 Perfil Acadêmico dos Docentes Responsáveis por ministrar a Disciplina Empreendedorismo nas IES Selecionadas**

Dos 12 docentes que responderam os questionários, 8 são graduados em administração (dois dos quais possuem uma segunda graduação, em engenharia e economia), enquanto os restantes são: 1 bacharel em ciências da computação (com mestrado em gestão de micro e pequenos negócios), 1 bacharel em comunicação social (com mestrado e doutorado em marketing), 1 psicólogo (com mestrado em administração) e 1 graduado em processamento de dados (com mestrado em administração e doutorado em economia).

Dentre os bacharéis em administração, 2 possuem também mestrado e doutorado (em andamento) em administração, outros 2 possuem mestrado em administração, além de especialização em áreas afins, um outro possui mestrado em economia e outro é mestrando em gestão empresarial. Os dois últimos possuem especialização em controladoria e finanças e em gestão financeira (Quadro 9).

<b>PERFIL ACADÊMICO DOS DOCENTES RESPONSÁVEIS POR MINISTRAR A DISCIPLINA DE EMPREENDEDORISMO NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES PESQUISADAS</b>				
<b>Graduação</b>	<b>2ª graduação</b>	<b>Especialização</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>
C. da comp. (1999, UFPI)			Gestão de MPE (2008, UECE)	
Com. Social (1990, PUC/SP)			Marketing (1994, EAESP /FGV/SP)	Marketing (2000, EAESP /FGV/SP)
Administração (1996, UECE)			Administração (2001, UECE)	Administração (em and.), Universidade de Coimbra, PT)
Psicologia (1997, UFC)			Administração (2000, UECE)	
Administração (1990, UFC).		Consultoria (1995, PUC)	Administração (2001, Unifor).	
Engenharia (1982, UFC)	Administração (1984, UFC.)		Administração (1988, EAESP /FGV/SP)	Administração (1995, EAESP /FGV/SP)
Proc. de Dados (1992, Mackenzie)			Administração (2002, UECE)	Economia (2008, UFRJ).
Administração (1985, Unifor)		Área Financeira (2004, Unifor)	Gestão Empresarial (em and. Unifor)	
Administração (2000, UFC)		Marketing (2001, UFC).		
Administração (2000, Unifor)		Controladoria e Finanças (2002, Unigranrio/FATE CE)	Eng./Economia da Inovação tecnológica (em and., ITA/SP).	
Administração (1986, Esaf)	Economia (1994, UFC)	Administração (1996, UECE)	Administração (2001, Unifor)	
Administração (2005, Unifor)		Gestão Financeira (2006, FGV)		

Quadro 9 – Perfil acadêmico dos docentes responsáveis por ministrar a disciplina de empreendedorismo nos cursos de Administração das IES pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

A maioria das graduações (inclusive as segundas) dos docentes entrevistados foi concluída nos anos 90, exceto 3 delas, concluídas entre 2000 e 2005. Das especializações, 3 foram concluídas nos anos 90 e 4, entre 2001 e 2006, já bem recentemente. Apenas 2 dos 10 mestrados foram concluídos no século passado (1988 e 1994); do restante, 6 foram concluídos entre 2000 e 2008, e os dois últimos encontram-se em andamento. Dentre os doutorados, 1 foi concluído em 1995, os outros dois o foram em 2000 e 2008, e o último encontra-se em andamento.

Os dados revelam que mesmo aqueles que não fizeram sua graduação em administração buscaram a aproximação com essa disciplina no decorrer de sua trajetória acadêmica, seja cursando mestrados e doutorados específicos, seja buscando disciplinas afins. O fato de boa parte das pós-graduações realizadas tê-lo sido já neste século sugere interesse em formação continuada e atualização constante.

Questionados sobre se sua formação acadêmica de graduação e pós-graduação lhes oportunizou a presença do enfoque do empreendedorismo e de que modo isso se verificou, 50% responderam que sim, e o restante, que não. Dentre os que responderam afirmativamente à indagação, um destacou a importância das experiências profissionais (prática) nesse processo, outro apontou a contribuição da maioria das disciplinas estudadas na graduação para o despertar de seu interesse na área, e um terceiro explicou que a inovação foi um conceito sempre presente em sua formação acadêmica, como se pode verificar em suas próprias palavras: Tanto na Graduação em Informática, quanto no Mestrado em Administração, o conceito de inovação sempre esteve presente à nossa formação. O desenvolvimento de novas tecnologias como fundamentação da formação transcreve um comportamento que hoje é levado inclusive para a educação, com novas técnicas de ensino e um repensar constante sobre a formação do Administrador, para que este, por menor o seu perfil proativo, leve conceitos de criatividade, liderança e inovação para suas práticas cotidianas (A., pesquisa direta, 2010).

Os demais não apresentaram explicações adicionais que permitissem verificar de que modo sua formação acadêmica lhes permitiu entrar em contato com o empreendedorismo e despertar para essa nova tendência.

Aos que responderam negativamente à indagação, foi perguntado de que modo suprim essa lacuna deixada pela formação acadêmica, e apenas um dentre eles explicou que procura desenvolver pesquisas bibliográficas autônomas na literatura nacional e internacional produzida acerca da temática, de modo a se manter constantemente atualizado.

Verifica-se que, ainda que não se disponha de dados suficientes para responder a pergunta que Fillion (1999) aponta como recorrente acerca de quem seria mais competente para ensinar empreendedorismo, um membro da academia ou alguém com vivência prática na área, pode-se afirmar que os responsáveis pela disciplina nas IES pesquisadas possuem formação, quer em nível de graduação, quer em nível de pós-graduação, compatível com os tópicos que as ementas apresentam como sendo de sua atribuição ensinar, e revelam-se interessados em buscar formação complementar na área.

#### **4.2.5 Visão de Coordenadores e Docentes sobre o Empreendedorismo**

Solicitou-se a cada professor e coordenador que apresentasse o seu entendimento acerca do que vem a ser empreendedorismo. Por se tratar de uma questão aberta, as respostas serão apresentadas na íntegra no Quadro 10. Vale mencionar que alguns coordenadores e professores não responderam e outros responderam em conjunto, razão pela qual há respostas repetidas no quadro.

<b>ENTENDIMENTO DE PROFESSORES E COORDENADORES DAS IES PESQUISADAS SOBRE O EMPREENDEDORISMO</b>	
<b>Professor</b>	<b>Coordenador</b>
Capacidade constante de inovação, fundamentada pelo estudo e compreensão dos diversos fatores que podem influenciar suas iniciativas e práticas profissionais.	Não respondeu.
Capacidade de identificar oportunidades e viabilizá-las operacionalmente.	A opção de criar o próprio negócio, em vez de atuar como empregado.
A universidade não tem disciplina de empreendedorismo.	Capacidade de criar e/ou recriar um produto, processo, uma empresa. Tudo aquilo que cria diferenciação com sustentabilidade.
A capacidade de investir esforços, competências e recursos em prol de uma determinada atividade.	Não respondeu.
Não respondeu.	Criatividade, inovação.
É uma energia canalizada para alcance de objetivos com responsabilidade social. Um empreendedor faz fazer.	É uma atitude pessoal ou organizacional dedicada à inovação. É transformar oportunidade em negócio.
A primeira referência que se tem do conceito de empreendedorismo é de Cantillon (1757) como aquele que realiza uma ação. Mais tarde, Joseph Schumpeter (1939), baseado nos ciclos de Kondratieff, atribuiu a determinadas pessoas com talento natural a capacidade de perceber "janelas de oportunidade" e modificar o paradigma dominante. A visão de empreendedor schumpeteriano, iluminado e com talento natural, hoje não mais existe. Embora algumas características sejam necessárias para desenvolver a capacidade empreendedora, não se concebe mais o empreendedorismo como algo inato. Não existe, portanto, um "espírito empreendedor", como acreditava Schumpeter. Além da vontade, determinação e disposição para correr riscos calculados, o empreendedor necessita contar com um ambiente propício à atividade empreendedora.	
É a arte de transformar uma oportunidade em negócio.	Designa os estudos relativos ao empreendedor, seu perfil, suas origens seu sistema de atividades e seu universo de atuação.
	Empreender é buscar novos negócios, ou otimizar negócios já estabelecidos e fazer com que dê certo.
Ação. Concretizar, oportunidades, empregabilidade	É o ato de empreender determinado ato que venha exigir de seu praticante características, permanentes ou temporárias de inovação, persistência, planejamento, etc. com um fim predeterminado.
Processo de fazer algo novo ou de fazer algo existente de uma maneira nova, transformando a visão em algo de valor econômico que seja útil e sustentável para pessoas, empresas e sociedade.	Processo de fazer algo novo ou de fazer algo existente de uma maneira nova, transformando a visão em algo de valor econômico que seja útil e sustentável para pessoas, empresas e sociedade.
É a capacidade de inovar, seja em produtos, em serviços ou em atitudes.	É a capacidade de inovar, seja em produtos, em serviços ou em atitudes.

Quadro 10 – Entendimento de professores e coordenadores das IES pesquisadas sobre o empreendedorismo.

Fonte: Pesquisa direta (2010).

Termos como inovação e criatividade são recorrentes nos conceitos de empreendedorismo apresentados pelos docentes (professores e coordenadores) das IES pesquisadas, mesmo naqueles que entendem o empreendedorismo como a “Capacidade de

identificar oportunidades e viabilizá-las operacionalmente” (L., pesquisa direta, 2010), porquanto a identificação de oportunidades não deixa de ser um processo criativo, que envolve visão de futuro, análise de tendências, dentre outros aspectos, conjugados, para que possa se efetivar.

Também se verifica a visão do empreendedorismo como estreitamente relacionado com o fazer (ação) e o fazer acontecer, em consonância com o significado do seu termo originário do francês *entreprendre* (ato de realizar algo). Na própria definição de L (pesquisa direta, 2010), a viabilização das oportunidades identificadas é uma ação. Nesse sentido, poder-se-ia resumir as definições ofertadas pelos entrevistados apresentando-se o empreendedorismo como uma ação criativa. Aqui, há que se ressaltar que, apesar desse entendimento recorrente entre docentes e coordenadores, sua atuação junto aos discentes ainda se encontra atrelada, como mencionado, aos métodos pedagógicos tradicionais, que privilegiam a disseminação de conhecimento por meios expositivos ao invés de se dedicarem ao aprendizado por intermédio do fazer.

Vale ressaltar que há, também, quem o defina como “[...] uma energia canalizada para alcance de objetivos [...]”, como processo, ou mesmo como arte. Quaisquer das definições apresentadas, é importante ressaltar, vão ao encontro da visão corrente acerca do empreendedorismo, já mencionada anteriormente, como um fenômeno capaz de provocar alterações substanciais na dinâmica social, política, estrutural, econômica e psicológica das sociedades e indivíduos.

Ainda buscando construir o entendimento dos docentes das IES pesquisadas sobre o empreendedorismo, solicitou-se que respondessem quais habilidades ou características consideram fundamentais para o empreendedor, escolhendo, em uma lista de 10 características, aquelas mais importantes, por meio da atribuição de um peso que varia entre 0 (de menor importância) a 10 (de maior importância).

Ocorre que a maioria dos respondentes ignorou a orientação de estabelecer a gradação e apenas marcou as características que considerava essenciais em um empreendedor, dificultando o estabelecimento de um quadro preciso representativo da visão desses docentes sobre as características mais importantes e as menos importantes. Optou-se, então, por

informar as características listadas em ordem decrescente de importância, já que houve quase um consenso entre professores e coordenadores nesse sentido, no Quadro 11.

<b>HABILIDADES/CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS PARA O EMPREENDEDOR NA VISÃO DOS DOCENTES DAS IES PESQUISADAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca de oportunidade e iniciativa</li> <li>- Persistência</li> <li>- Propensão a correr riscos calculados</li> <li>- Persuasão e rede de contatos</li> <li>- Comprometimento</li> <li>- Independência e autoconfiança</li> <li>- Exigência de qualidade e eficiência</li> <li>- Estabelecimento de metas</li> <li>- Busca de informações</li> <li>- Planejamento e monitoramento sistemático</li> </ul>

Quadro 11 – Habilidades/características fundamentais para o empreendedor na visão dos docentes das IES pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta, (2010).

Verificou-se que tanto para os professores, quanto para os coordenadores das IES pesquisadas, as características consideradas essenciais são a busca de oportunidade e iniciativa, seguida da persistência, da propensão a correr riscos calculados e da capacidade de persuadir e de estabelecer uma rede de contatos. O comprometimento também foi bem votado e as demais características, embora tenham sua importância, não são consideradas essenciais. Alguns poucos (2 coordenadores, para ser mais exato), marcaram, na opção outros, a necessidade de um empreendedor ter visão de futuro.

Essa visão vem ao encontro do entendimento de Schumpeter (1947 apud LOPES; CASSON, 2007) do que vem a ser empreendedor, um indivíduo inovador, dotado de capacidade de avaliar as circunstâncias ao seu redor e tomar decisões, que não teme correr riscos para atingir os seus objetivos.

Por outro lado, verifica-se novamente que o entendimento aqui relatado não se materializa na prática, porquanto docentes e coordenadores continuam a insistir em uma atuação universal, conteudista e, em sua maioria, expositiva, que não contribui para o desenvolvimento dessas características, descaracterizando, assim, a função das IES que, de acordo com Carvalho (2005), não se resume a preparar pessoal qualificado para o mercado, antes contemplando, prioritariamente, a identificação e o fortalecimento de competências que dotem os educandos das condições necessárias a uma atuação crítica e criativa na transformação da realidade em que se inserem.

## 4.2.6 Visão de Coordenadores e Docentes sobre o Ensino de Empreendedorismo

Nesta categoria, procurou-se identificar a visão de coordenadores e docentes sobre o ensino de empreendedorismo no âmbito da educação superior, por meio das seguintes indagações: a) opinião acerca do ensino de empreendedorismo nos cursos de administração; b) relação entre o ensino do empreendedorismo e o melhor desempenho da função de administrador; c) grau de importância do empreendedorismo na formação do empreendedor; d) forma de abordagem do empreendedorismo nos cursos de administração; e) foco no ensino do empreendedorismo; f) principais autores sobre o tema empreendedorismo; g) tendências empreendedoras associadas ao empreendedor; h) ensino do empreendedorismo nos cursos de administração; e i) sugestão de plano de aula para a disciplina de empreendedorismo.

### a) opinião acerca do ensino de empreendedorismo nos cursos de administração

Por se tratar de questão aberta os respondentes tiveram total liberdade para se manifestar a respeito da indagação, e suas respostas serão sintetizadas no Quadro 12.

<b>CATEGORIZAÇÃO DO ENSINO DE EMPREENDEDORISMO NA VISÃO DE DOCENTES E COORDENADORES DAS IES PESQUISADAS</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Docentes</b>	<b>Coordenadores</b>
- Imprescindível para a sobrevivência em toda e qualquer profissão	5	7
- Enfoque para o empresário	5	5
- Falta um enfoque maior em ações práticas	5	2
- Incipiente	2	2
- Falta um enfoque maior em ações comportamentais	2	2
- Carga horária pequena para o que se pode fazer	2	2

Quadro 12 – Categorização do ensino de empreendedorismo na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

Verifica-se que a maioria de professores e coordenadores considera o ensino do empreendedorismo fundamental para a atuação dos indivíduos em quaisquer áreas que desejem seguir profissionalmente, isso porque lhes proporciona a oportunidade de deixarem de ser empregados e passarem a ser donos de seus próprios negócios.

No entanto, consideram-no ainda incipiente, sobretudo porquanto ainda é um ensino muito teórico, que não privilegia a aprendizagem por meio da vivência, tampouco o



desenvolvimento das competências necessárias à assunção de um comportamento empreendedor.

Alguns docentes e coordenadores ressaltaram a carga horária diminuta destinada na estrutura curricular do curso de administração para o ensino de empreendedorismo, insuficiente, em sua visão, para repassar várias coisas interessantes e necessárias aos alunos.

As respostas indicam que os docentes e coordenadores têm noção de que a disciplina ministrada é ainda eminentemente teórica, como já enfatizado anteriormente, mas não permitem que se tenha conhecimento das razões que justificam a sua manutenção nesses moldes, quando os mais variados estudos, alguns dos quais já referenciados nesta dissertação, indicam claramente que uma aprendizagem baseada na prática é o caminho por excelência para a formação de empreendedores e quando, principalmente nas universidades e faculdades privadas, uma gestão mais flexível favorece a adoção mais rápida de novas posturas, se esse for o desejo desses profissionais.

#### **b) relação entre o ensino do empreendedorismo e o melhor desempenho da função de administrador**

De todos os professores e coordenadores pesquisados, apenas 1 coordenador declarou que não há relação entre o ensino do empreendedorismo e um melhor desempenho revelado pelo administrador no exercício de sua função, justificando o seu entendimento em que não se ensina a ser empreendedor, visão que coaduna com a indagação que até hoje não se conseguiu responder em termos de formação empreendedora: pode-se ensinar alguém a ser empreendedor? (FILION, 1999).

Com relação ao restante dos entrevistados, algumas de suas colocações merecem ser apresentadas, dada a riqueza das respostas.

“Sim. Independente da posição que se ocupe numa organização, a atitude empreendedora é sempre benéfica ao desempenho da empresa” (L, professor, pesquisa direta, 2010).

“Sim! Como gestor de um negócio não próprio, mas incorporando as competências do empreendedor, ele tornar-se-á um gestor pró-ativo!” (H, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Sim, Desde que não se atribua apenas ao administrador a responsabilidade pelo êxito empresarial. Há um contexto macroeconômico que tem de ser favorável às iniciativas empreendedoras” (LC, professor, pesquisa direta, 2010).

“Sim, pois, ser empreendedor não necessariamente é se ter um negócio, podemos ser intrapreneurs de nossas empresas, cada um em suas funções. Aliás, é nossa responsabilidade como profissionais buscar sempre o crescimento das empresas através de nossos conhecimentos e aptidões” (F, professor, pesquisa direta, 2010).

“Sim. Pois o administrador precisa criar e sustentar um ambiente e cultura empreendedora na empresa” (R, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Sim, pois o administrador acaba buscando novas oportunidades em momentos de dificuldades” (C, coordenador, pesquisa direta, 2010).

Não resta dúvida de que existe uma espécie de consenso entre professores e coordenadores de várias IES de que o administrador, ainda que não seja exatamente um empreendedor, precisa incorporar e desenvolver atitudes empreendedoras, notadamente por se tratar de um gestor, que necessita tomar decisões a todo momento.

Não obstante a universalidade das opiniões nesse sentido, ressalta-se novamente que a prática contradiz o que a teoria preconiza: esses profissionais não estão atuando de modo a perseguir o desenvolvimento das atitudes empreendedoras em seu alunado.

### **c) grau de importância do empreendedorismo na formação do empreendedor**

Dos 11 docentes que responderam à indagação acerca do grau de importância do empreendedorismo na formação do empreendedor, apenas 2 atribuíram pesos 7 e 8 a essa importância, enquanto os demais declararam que o empreendedorismo era extremamente importante (peso 10), sobretudo, como justifica um dos que assim o considera, “Como tudo na

vida precisamos além de experiências práticas, estudar teorias e conceitos para utilizá-los em nosso dia a dia” (F, pesquisa direta, 2010).

Dentre os 11 coordenadores questionados, 1 declarou que a importância do empreendedorismo na formação do empreendedor é zero, o mesmo que respondeu, no tópico anterior, que não se ensina ninguém a ser empreendedor, outro lhe atribuiu peso 5, outro, ainda, peso 7, alegando que “A sistematização de ensinamentos relacionados ao empreendedorismo na disciplina proporciona uma maior solidez na formação do empreendedor. O restante virá da intuição e das características pessoais do empreendedor” (E, pesquisa direta, 2010), e 2 consideram 8 o seu grau de importância. Os demais o consideram extremamente importante (peso 10).

#### **d) forma de abordagem do empreendedorismo nos cursos de administração**

Indagados acerca das formas de abordagem do empreendedorismo nos cursos de administração, se como eixo temático, como disciplina obrigatória ou optativa ou como habilitação do curso (Quadro 13), a maior parte dos docentes (8) declarou que o empreendedorismo deveria ser abordado como já o é, como disciplina obrigatória, e os 3 restantes indicaram-no como eixo temático. Dentre os 8, 1 sugeriu que deveria ser abordado, ao mesmo tempo, como disciplina obrigatória e eixo temático, e outro indicou a sua abordagem como eixo temático, disciplina obrigatória e habilitação do curso.

Dentre os 11 coordenadores que responderam a esse questionamento, 4 afirmaram que o empreendedorismo deveria ser abordado como eixo temático, 5, como disciplina obrigatória, e 2, como disciplina optativa.

<b>ABORDAGEM DO EMPREENDEDORISMO NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NA VISÃO DE DOCENTES E COORDENADORES DAS IES PESQUISADAS</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Docentes</b>	<b>Coordenadores</b>
- Como eixo temático	5	4
- Como disciplina obrigatória	8	5
- Como disciplina optativa		2
- Como habilitação do curso	1	

Quadro 13 – Abordagem do empreendedorismo nos cursos de administração na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

Para os 8 professores que sugeriram que o empreendedorismo deveria ser abordado como disciplina, perguntou-se qual seria essa disciplina. 7 denominaram-na de

Empreendedorismo, apresentando, como outras opções, Plano de Negócios, Gestão de Vendas, Responsabilidade Ambiental, Ética e Cidadania. O oitavo não respondeu.

Questionados também acerca de que disciplina seria essa, os 7 coordenadores que informaram que a abordagem do empreendedorismo deveria se verificar na forma de disciplina, obrigatória ou optativa, denominaram-na ou simplesmente de Empreendedorismo, ou de Empreendedorismo e Plano de Negócios, ou de Empreendedorismo e intraempreendedorismo ou ainda, de Criação de Novos Negócios. Um deles, apenas, não respondeu à indagação.

Passou-se, na continuidade, a solicitar que informassem que ementa deveria ter essa disciplina. Percebeu-se, ao tabular os dados dos questionários, que a maioria dos entrevistados não respondeu a esse questionamento, e os que o fizeram ou sugeriram que fossem adotadas as ementas das disciplinas de empreendedorismo de suas próprias faculdades, ou colocaram a própria ementa da disciplina já existente no questionário, razão pela qual não se pretende reproduzi-las aqui.

#### **e) foco no ensino do empreendedorismo**

Dando andamento à pesquisa, solicitou-se que professores e coordenadores das IES pesquisadas atribuíssem pesos, de 1 a 10, em grau de importância crescente, aos itens que considerassem que deveriam ser focados no ensino de empreendedorismo, conforme disposto no Quadro 14.

<b>MÉDIAS ATRIBUÍDAS AO FOCO NO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NA VISÃO DE DOCENTES E COORDENADORES DAS IES PESQUISADAS</b>		
<b>Item</b>	<b>Docentes</b>	<b>Coordenadores</b>
- Empreendedorismo na economia	9,2	7,2
- Intrapreneurship	8,8	6,3
- Empreendedorismo: exemplos de sucesso e fracasso	8,8	7,2
- Plano de negócios	8,7	7,3
- Características /perfil do empreendedor	8,3	7,2
- Empreendedorismo no Brasil	8,3	7,3
- Conceitos de empreendedorismo	8,2	7,5
- História do empreendedorismo	8,1	6,5
- Auto-avaliação do espírito empreendedor	8,0	6,5
- Empreendedorismo como carreira	7,9	6,3

Quadro 14 – Médias atribuídas ao foco no ensino do empreendedorismo nos cursos de administração na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

Para os professores das IES pesquisadas, o item empreendedorismo na economia recebeu a maior média (9,2), seguido de Intrapreneurship, com 8,8, de Empreendedorismo: exemplos de sucesso e fracasso, também com média 8,8 e do item Plano de negócios, com média 8,7.

Os coordenadores, por sua vez, pontuaram os conceitos de empreendedorismo com a maior média, 7,5. Outra média alta foi para os itens Empreendedorismo no Brasil (7,3) e Plano de Negócios (7,3), seguidos de perto pelos itens Empreendedorismo na economia, Empreendedorismo: exemplos de sucesso e fracasso e Características / perfil do empreendedor, todos com 7,2.

Verifica-se que o Plano de Negócios figura entre os três primeiros lugares na avaliação de ambos, professores e coordenadores, o que faz sentido, tendo em vista que o Plano de Negócios consta em quase todas as ementas das disciplinas de empreendedorismo ofertadas.

#### **f) principais autores sobre o tema empreendedorismo**

Pediu-se que docentes e coordenadores atribuíssem notas, de 1 a 10, em ordem crescente de importância, aos principais autores que escrevem sobre o tema do empreendedorismo. Os resultados obtidos encontram-se no Quadro 15.

<b>PRINCIPAIS AUTORES DO EMPREENDEDORISMO NA VISÃO DE DOCENTES E COORDENADORES DAS IES PESQUISADAS</b>		
<b>Autor</b>	<b>Docentes</b>	<b>Coordenadores</b>
- Schumpeter	9,6	9,0
- Hisrich e Peters	8,0	8,5
- Degen	8,0	7,2
- Filion	7,8	7,4
- Tom Peters	7,8	8,1
- Mori	7,5	4,2
- Schell	7,5	6,4
- Dornelas	7,3	8,0
- Longnecker	7,2	5,6
- Resnick	7,0	7,2

Quadro 15 – Principais autores do empreendedorismo na visão de docentes e coordenadores das IES pesquisadas. Fonte: Pesquisa direta (2010).

Schumpeter foi o melhor votado por ambos, professores e coordenadores, seguido de Hisrich e Peters. Quanto ao terceiro mais votado, para professores foi Degen; já para coordenadores, foi Tom Peters. Professores e coordenadores também sugeriram outros autores

que não constavam da lista proposta, como Ket de Vries, McClelland, Carland e Carland, Ceconello, Bizzotto, Mintzberg, Timmons, Bygiave e Baron.

#### **g) tendências empreendedoras associadas ao empreendedor**

Pedi-se, em questão aberta, que professores e coordenadores apontassem as tendências empreendedoras associadas ao empreendedor que deveriam ser abordadas no ensino de empreendedorismo nos cursos de administração de empresas das IES pesquisadas.

Para os professores que responderam a essa indagação (8), as tendências que mais merecem ser enfatizadas em um ensino de empreendedorismo que pretenda formar indivíduos capazes de atender às reivindicações do mercado e de tornarem-se empreendedores de seu próprio futuro são: inovação; criatividade; estudos mercadológicos; intraempreendedorismo; desenvolvimento de planos de negócios; empreendedorismo social; responsabilidade social; gestão ambiental; elaboração de projetos para obtenção de financiamento em agências de fomento (BNB, BB, CEF E BNDES); gestão dos ativos intangíveis; inteligência competitiva; busca de novos negócios; ética, responsabilidade socioambiental; e desenvolvimento sustentável.

Apenas 5 coordenadores responderam a esse questionamento, destacando como tendências: intrapreneurship; orientação empreendedora; desenvolvimento do plano de negócios; visitas ao SEBRAE; capacidade de criação de soluções dentro da empresa; ética; responsabilidade socioambiental, e desenvolvimento sustentável.

Novamente o desenvolvimento do plano de negócios é unanimidade entre os respondentes como uma tendência inafastável do ensino de empreendedorismo, juntamente com o intraempreendedorismo e outras questões bastante atuais e que, como tal, não podem ser ignoradas: ética, gestão ambiental e desenvolvimento sustentável.

Esse consenso sugere que, em alguns pontos, coordenadores e professores estão sintonizados em relação ao que é valorizado na contemporaneidade e que deve ser desenvolvido no âmbito da educação superior, ainda que, na prática, deixem a desejar em sua atuação nesse sentido.

#### **h) ensino do empreendedorismo nos cursos de administração**

Indagados sobre se o ensino de empreendedorismo deveria restringir-se aos cursos de administração, todos os respondentes, entre professores e coordenadores, foram unânimes ao afirmar que essa disciplina deveria integrar todas as grades curriculares de todos os cursos das IES, segundo algumas justificativas apresentadas na sequência:

“Não, pois o uso da criatividade e novas perspectivas de práticas profissionais devem fazer parte de qualquer formação” (EC, professor, pesquisa direta, 2010).

“Não. Deveria fazer parte de todos os cursos, pois essa não é função e sim atitude que deve ser cultivada. Ou, os cursos de administração acolheriam estudantes de todos os cursos nas disciplinas de empreendedorismo” (H, professor, pesquisa direta, 2010).

“Não, como trata de características pessoais e aumento do potencial pode ser trabalhado em todas as áreas, porém com focos diferentes de acordo com a área” (T, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Não. O empreendedorismo é uma característica a ser disseminada nas diversas áreas de atuação” (H, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Não. Em qualquer curso há necessidade de mostrar o comportamento empreendedor como peça fundamental para o sucesso profissional” (DB, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Não. Deveria ser alvo de qualquer curso em que houvesse possibilidade de montagem de um empreendimento seja em tecnologia, saúde, humanas, sociais aplicadas, direito etc.” (SF, professor, pesquisa direta, 2010).

“Não. Todo profissional deve, nos dias de hoje, possuir características empreendedoras para enfrentar a concorrência” (RE, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Não, e atualmente já faz parte de outros cursos, porque a atividade empreendedora não deve ser confundida com a atividade empresarial” (L, professor, pesquisa direta, 2010).

“Não, os cursos de humanas poderiam perfeitamente ter a disciplina. Poderíamos também pensar em outras áreas, mas com as disciplinas das grades de humanas, os alunos teriam uma facilidade muito maior de empreender, que, por exemplo, em algum curso de saúde” (F, professor, pesquisa direta, 2010).

“Não. Há outras carreiras que merecem a disciplina em sua estrutura curricular, porque o empreendedor é transdisciplinar, ou seja, existe em vários campos profissionais. Entretanto, ele é mais típico da carreira de administrador, que lida com liderança e gestão” (EC, coordenador, pesquisa direta, 2010).

“Não. Acho fundamental estar pelo menos em todos os cursos de Humanas. Um empreendedor encontra-se em qualquer curso, basta ele ser provocado e motivado a empreender” (H, coordenador, pesquisa direta, 2010).

Também a despeito da unanimidade das visões acerca da inserção do empreendedorismo na grade curricular de outros cursos que não apenas o de Administração de Empresas, as universidades e faculdades, públicas ou privadas, mal têm dado conta desse ensino nos moldes em que tem sido ministrado na atualidade, mais especificamente nos cursos de administração.

### **i) sugestão de plano de aula para a disciplina de empreendedorismo**

Pedi-se, para finalizar, que professores e coordenadores sugerissem temas que viessem a compor um plano de aula da disciplina de empreendedorismo que eles considerassem completo para os cursos de administração e para os demais cursos.

Basicamente, as respostas apresentaram os aspectos que já são normalmente abordados nas disciplinas ministradas no âmbito dos cursos de administração de empresas das IES pesquisadas (inclusive, alguns professores transcreveram as próprias ementas para o questionário), na crença de que os conteúdos abordados “[...] sejam conhecimentos úteis a qualquer formação profissional. A idéia de melhoria constante nos parece bastante salutar para a qualidade de vida dos cidadãos” (EC, professor, pesquisa direta, 2010).



Destaca-se, pelo interesse despertado, a sugestão de se trabalhar a cultura, cultura organizacional e a cultura brasileira de gestão, bem como de se privilegiar uma abordagem mais voltada para a prática, nos moldes propostos pelo Relatório da União Europeia (2002 apud LOPES; MELLO, 2005), para quem a educação empreendedora, no âmbito do terceiro grau, deve investir no desenvolvimento das habilidades e técnicas para a identificação e avaliação de oportunidades de negócios, e de um plano de negócios real, e na criação e gerenciamento de um negócio, também real, além de ofertar a orientação, consultoria e até os recursos materiais (em caráter de empréstimo) para a sua viabilização, dando suporte às ideias do alunado desde a sua concepção até a sua colocação no mercado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chega-se ao final desta pesquisa com a missão de tecer algumas considerações acerca dos resultados alcançados, a partir da junção, em um tecido coerente e significativo, dos pontos centrais das diversas ideias desenvolvidas ao longo de sua construção teórica e prática.

Com essa finalidade em mente, refaz-se, inicialmente, o trajeto teórico trilhado para o desenvolvimento desta pesquisa, por meio do qual foi possível verificar que as mudanças impostas pela globalização à sociedade influenciaram a construção de um novo modelo administrativo gerencial, cujo princípio básico é a inovação, que aposta no desenvolvimento das competências empreendedoras como um recurso vital para a sobrevivência das organizações na contemporaneidade.

Percebeu-se, também, que o empreendedorismo é um fenômeno recente, porém já definitivamente integrado à nova realidade pela importância que apresenta para a economia das nações, que pode ser aprendido, embora mediante a utilização, em sua formação, de uma abordagem pedagógica diferenciada das utilizadas para o ensino de uma disciplina tradicional.

E que compete às IES, instância responsável pela identificação e fortalecimento das competências necessárias aos educandos para atuarem crítica e inovadoramente na realidade em que se inserem, modificando-a, assumir ativamente a função de formá-los e transformá-los nesses cidadãos preparados para exercer o mister que a sociedade deles espera.

Em sua fase de campo, a pesquisa que ora se encerra permitiu que se verificasse, *in loco*, que o ensino do empreendedorismo é realmente uma realidade no âmbito das IES, seguindo uma tendência da sociedade contemporânea de exigir dos egressos dessas instituições a apresentação de habilidades e competências que lhes permitem interferir em uma realidade em que a incerteza e a velocidades das mudanças é uma constante, transformando-a.

No entanto, também oportunizou que se evidenciasse que o ensino ofertado por essas instituições ainda é eminentemente teórico e não prepara o alunado para ser empreendedor de

seu próprio futuro, mas para a busca de emprego no mercado de trabalho, que acaba, em sua grande maioria, por vir a ocupar uma vaga nas grandes empresas, ao invés de abrir o seu próprio negócio.

Com relação aos objetivos propostos por este estudo, verificou-se, que exceto por uma universidade, as IES pesquisadas ofertam a disciplina de empreendedorismo nas grades curriculares de seus cursos de administração de empresas, quer de forma obrigatória, quer de forma optativa.

Percebeu-se, ao mesmo tempo, que essas disciplinas são ofertadas tanto nos semestres iniciais dos cursos, quanto nos finais, sem que se tenha conseguido entender exatamente as razões para essa dualidade de atitudes, embora haja indícios de que as faculdades que optam por ofertá-la nos semestres mais adiantados o façam por entender que, nesse momento, seus alunos estão mais maduros e mais preparados para poder identificar melhor as oportunidades de negócio e abraçá-las, embora a tendência contemporânea recomende a inserção do ensino do empreendedorismo no meio educacional em todos os níveis e não apenas no nível superior, de modo a que se possa construir uma verdadeira cultura empreendedora.

As ementas comparadas revelaram a ênfase do ensino de empreendedorismo na área negocial, contrariando a visão de alguns autores que em seus estudos perceberam que essa não é uma prática muito comum nas IES brasileiras, caracterizadas por um ensino eminentemente tradicional, e as bibliografias privilegiaram autores como Dornelas, Dolabela, Bernardi, Hisrich e Peters e Drucker.

Os docentes que estão á frente dessas disciplinas possuem formação, quer em nível de graduação, quer em nível de pós-graduação, compatível com os tópicos que estão responsáveis por transmitir, e manifestam interesse em continuar se atualizando para melhor desempenhar o seu mister.

A visão de professores e coordenadores acerca do empreendedorismo é centrada na inovação, criatividade e ação, e as características que consideram fundamentais para o empreendedor são a busca de oportunidade e iniciativa, seguida da persistência, da propensão a correr riscos calculados, da capacidade de persuadir e de estabelecer uma rede de contatos e do comprometimento.

Conclui-se, ao final, que o ensino de empreendedorismo nos cursos de administração de empresas das IES pesquisadas vem se materializando, aos poucos, tendo à frente docentes que manifestam interesse em sua formação continuada e atualização constante, que conhecem as deficiências desse ensino e apontam as soluções para a sua ressignificação, necessitando que essas mudanças sejam postas em prática.

Recomenda-se, por pertinência, que sejam empreendidas pesquisas que possam avaliar as metodologias abordadas no ensino do empreendedorismo no âmbito das IES, visando identificar se essas instituições adotam metodologias próprias para essa disciplina ou se utilizam das tradicionais, e se buscam adaptar essas metodologias à realidade dos alunos e da localidade em que são ministradas, por se entender que a abordagem pedagógica é um grande diferencial para a assimilação dos conteúdos a serem trabalhados.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Thomson, 2002.

AQUINO, Rubim Santos Leão de et al. **História das Sociedades**: das sociedades modernas às sociedades atuais. 41. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERNARDES, Cyro; MARCONDES, Reynaldo C. **Teoria Geral da Administração**: gerenciando organizações. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2006.

BIONDO, Graciela. Dois séculos de management. Especial HSM Management. **HSM Management**, nº 50, maio/jun. 2005, p. 1-11. Disponível em: <<http://www.distefanoconsultoria.com/artigosism/Doisseculosdemanagement.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2009.

BOLTON, Bill; THOMPSON, John. **Entrepreneurs**: talent, temperament, technique. Oxford: Butterworth Heinemann, 2000.

BOSMA, Niels et al. Global Entrepreneurship Monitor. **Executive Report**, 2008. Disponível em: <[http://www.gemconsortium.org/download/1260783159359/GEM\\_Global\\_08.pdf](http://www.gemconsortium.org/download/1260783159359/GEM_Global_08.pdf)>. Acesso em: 05 dez. 2009.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE. **Pnad 2008**: Mercado de trabalho avança, rendimento mantém-se em alta, e mais domicílios têm computador com acesso à Internet. 2008. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1455&id\\_pagina](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1455&id_pagina)>. Acesso em: 05 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. **As Micro e Pequenas Empresas Comerciais e de Serviços no Brasil**. 2002. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/microempresa/default.shtm>>. Acesso em: 05 dez. 2009.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE. Casa Civil da Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em: 12 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 12 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm)>. Acesso em: 12 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965**. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico de Administração, e dá outras providências. 1965. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4769.htm)>. Acesso em: 12 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 12 out. 2009.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p. 15-25.

CARVALHO, Gláucia Melasso Garcia de. Responsabilidade social no ensino superior privado: alguns elementos para reflexão. **Estudos**: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior, ano 23, n. 34, p. 29-39, abr. 2005.

CARVALHO, Francisca Ileuda Coelho de. **Estudo das mudanças estratégicas nos cursos de administração das organizações universitárias de Fortaleza**. 2002. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Universidade de Fortaleza - UNIFOR, CMA, Fortaleza, 2002.

CAVALCANTI, Joseneide Franklin. **Universidade e empresa: questões e perspectivas**. Fortaleza: FIEC/IEL, 1985.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CFA. Aprovação do novo currículo mínimo do curso de graduação em Administração. CCC - Par. 433/93, aprovado em 5/8/93 (Proc. 23001.000926/91-471). **Relatório do Conselho Federal de Educação**. 1993. Disponível em: <[http://www.cfa.org.br/html/c\\_gestor/Par433\\_93.pdf](http://www.cfa.org.br/html/c_gestor/Par433_93.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2009.

CRESWELL, J. **Research design: qualitative and quantitative approaches**. California: Sage Publications, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à era Vargas**. 3. ed. São Paulo: UNESP, 2007.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A universidade em transformação. **Associação Sophia**, 2002. Disponível em: <<http://www.associacaosophia.com.br/site/content/view/67/61/>>. Acesso em: 28 out. 2009.

DEMO, Pedro. **Conhecimento moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

DIAS, Marco Antônio R. Políticas para o ensino superior em seguimento à conferência de Paris – 18º Congresso ANDES – Sindicato Nacional. Fortaleza, Ceará, 25 fev. a 1º mar. 99. In: \_\_\_\_\_. A educação superior no século 21. **Comunicação & Política**, v. 6, ns. 2 e 3, nova série, p. 85-106, maio-ago., set.-dez. 1999.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1999.

DURKHEIM, Émile. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ELGIN, Duane. **Simplicidade voluntária: em busca de um estilo de vida exteriormente simples, mas interiormente rico**. São Paulo: Cultrix, 1993.

FILION, Louis Jacques. **O empreendedorismo como tema de estudos superiores**. Conferência feita no evento “A Universidade Formando Empreendedores”. CNI-IEL Nacional. Brasília: 1999. Disponível em: <<http://inf.unisul.br/~ingo/emoreendedorismo.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNCAP. **Apresentação**. 2009. Disponível em: <<http://www.funcap.ce.gov.br/funcap-menu/apresentacao>>. Acesso em: 11 nov. 2009.

FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. Responsabilidade social: o novo/velho desafio. **Estudos**: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior, ano 23, n. 34, p. 63-72, abr. 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIMENEZ, F. A. P.; INÁCIO JR., E.; SUNSIN, L. A. de S. B. Uma investigação sobre a tendência do comportamento empreendedor. In: SOUZA, E. C. L. de (Org.). **Empreendedorismo**: competência essencial para pequenas e médias empresas. Brasília: ANPROTEC, 2001, p. 9-24.

GRECO, Simara Maria de Souza Silveira et al. **EMPREENDEDORISMO no Brasil**: 2008. Curitiba: IBQP, 2009.

HISRICH, Robert D.; PETERS, Michael P. **Empreendedorismo**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

HONORÉ, Carl. **Devagar**: como um movimento mundial está desafiando o culto da velocidade. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

IBM Business Consulting Services. Crescimento: a agenda executiva. **HSM Management**, ano 8, v. 4, n. 45, p. 88-94, jul./ago. 2004.

IBQP. Brasil atinge maior taxa de empreendedorismo por oportunidade. 2010. **GemBrasil**. Disponível em: <<http://www.gembrasil.org.br/home/?pag=detalheDestaque&id=32&PHPSESSID=58308708e72fff3be9c86972a4c2f355>>. Acesso em: 18 abr. 2010.

INÁCIO, Sandra Regina da Luz. **O ensino de empreendedorismo nas universidades brasileiras**. Artigo.com, 2008. Disponível em: <<http://www.artigos.com/artigos/sociais/administracao/lideranca/o-ensino-de-empreendedorismo-nas-universidades-brasileiras-4846/artigo/>>. Acesso em: 10 dez. 2009.

KARLÖLF, Bengt. **Conceitos básicos de administração**. São Paulo: Makron Books, 1994.

LANDIM, Amanaci Diógenes Braga et al. **Manual da Metodologia CEFE**. v. 1, Curso de Formação de Facilitadores CEFE. Fortaleza: IDT, 2001.



LAZZARINI, S. G. Estudos de Caso: aplicabilidade e limitações do método para fins de pesquisa. **Economia e Empresas**, v. 2, n. 4, p. 17-26, 1995.

LIMA, Angélica Alves et al. Extensão: uma ferramenta para a flexibilização curricular e a construção social do conhecimento. **Avaliação** (Campinas), Campinas, v. 10, n. 3, p. 93-104, 2005.

LOPES, Tereza da Silva; CASSON, Mark. Entrepreneurship, brands and the development of global business. 2007. **Metodista**. Disponível em: <<http://mjs.metodista.br/index.php/roc/article/view/340/265>>. Acesso em: 08 dez. 2009.

LOPES, R. M. A.; MELLO, Álvaro A. A. Referenciais para refletir sobre a educação empreendedora nas IES brasileiras. II Congresso de Administração da ESPM. **Anais...** Rio de Janeiro, 30 set. 2005.

LORENZONI, Ionice. Extensão universitária pode financiar até 500 projetos. Educação Superior. **Portal MEC**, 24 jun. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13787&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13787&Itemid=86)>. Acesso em: 10 nov. 2009.

MARCARINI, Adenir. **O empreendedorismo nos cursos de administração de Santa Catarina, Brasil**. 2003. 138 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina, 2003.

MARTINS, Carlos Benedito. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). **Revista Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 41, n. 7, p. 663-676, jul. 1989.

MATTAR, Fauze N. **Pesquisa de marketing: metodologia e planejamento**. v. 1, São Paulo: Atlas, 1997.

MEC. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2009.

MEC/INEP. SINAES. **Sinopses estatísticas da educação superior**. Brasília, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, UNESCO, 2000.

OHMAE, Kenichi. Empresas godzilla e as economias regionais. **HSM Management**, ano 8, v. 4, n. 46, p. 16-19, set./out. 2004.

PARDINI, D. J. Entrepreneurship and interdisciplinarity: a methodological proposal in the graduation teaching. In: BUSINESS ASSOCIATION OF LATIN AMERICAN STUDIES, 2004, **Anais...** Madri: 2004.

RIBEIRO, Antonio de Lima. **Teorias da administração**. São Paulo: Saraiva, 2003.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos**. São Paulo: Makron Books, 1996.

SABÓIA, Juliana. A guru do marketing: a Americana Faith Popcorn ficou rica prevendo o que as pessoas vão querer comprar no futuro. **Revista Veja online**, edição 1.738, 13 fev. 2002. Disponível em: <[http://veja.abril.com.br/130202/p\\_060.html](http://veja.abril.com.br/130202/p_060.html)>. Acesso em: 03 jul. 2009.

SEBRAESP. A presença das micro e pequenas empresas na economia brasileira. **SEBRAESP**, 2008. Disponível em: <[http://www.sebraesp.com.br/conhecendo\\_mpe](http://www.sebraesp.com.br/conhecendo_mpe)>. Acesso em: 06 nov. 2008.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARD, Valdemar. **As novas faces da educação superior no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

SOARES, Júlio César Valandro; SANTOS, Casius da Silva; MACAGNAN, Igor Padilha. **Capacitação empresarial: uma experiência de integração Governo/Universidade em empresas do Noroeste do Rio Grande do Sul – Resultados Preliminares**. [2007]. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/Semead/10semead/sistema/resultado/trabalhosPDF/541.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

SOUZA, E. C. L. D. et al. Métodos e técnicas de ensino e recursos didáticos para o ensino do empreendedorismo em IES Brasileiras. In: Encontro Nacional da ANPAD. **Anais...** 2004.

TEIXEIRA, Anísio. **A universidade de ontem e de hoje**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1998.

TEZZA, Gisele Orli Adam. **O ensino do empreendedorismo nos cursos de administração das universidades do estado do Paraná, Brasil**. 2004. 142 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina, 2004.

TIMMONS, J. A. **New venture creation: entrepreneurship for the 21st century**. Boston: Irwin McGraw-Hill, 4th ed., 1994.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1995.

UNESCO. **Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo** (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009). ED.2009/CONF.402/2. Comunicado, 8 de julho de 2009. Disponível em: <[http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)>. Acesso em: 05 nov. 2009.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

\_\_\_\_\_. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

WEBER, Silke. **Políticas do ensino superior: perspectivas para a próxima década**. 2000. Disponível em: <<http://www.ilea.ufrgs.br/cipedes/mar00/weber.html>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

## **APÊNDICE A – Carta de apresentação do questionário de pesquisa**



**FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ  
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA-UNIFOR**

Fortaleza, 03 de março de 2010

Prezado Professor,

Pela presente, solicito a gentileza do preenchimento do questionário, em anexo, referente à coleta de dados sobre Empreendedorismo nos Cursos de graduação em Administração nas Instituições de Ensino Superior no Ceará.

Esclareço que esta instituição foi selecionada, já que serão pesquisadas as dez Instituições de Ensino Superior do Estado do Ceará, devido a sua grande representatividade.

Destaco que o questionário é estritamente confidencial, sendo as respostas analisadas estatisticamente e de forma global, sem menção à identidade do respondente ou da instituição, em estudo.

Os dados coletados servirão como subsídio à dissertação de mestrado que venho desenvolvendo na Universidade de Fortaleza - UNIFOR, no Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas, sob a orientação do prof. Dr. Raimundo Eduardo Silveira Fontenele.

Ressalto que sua cooperação é extremamente importante nesta fase do trabalho de pesquisa. Assim, solicito o especial favor de que o questionário, devidamente preenchido, seja devolvido o mais breve possível, via e-mail ou fax.

Agradeço a colaboração para o desenvolvimento deste trabalho.

Atenciosamente,

Geraldo Sival da Silva

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

85 – 3267.1536 / 85 – 9121.6855

gsival@yahoo.com.br

Professor Doutor Raimundo Eduardo Silveira Fontenele

Professor orientador do Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

## APÊNDICE B – Questionário utilizado na primeira fase da pesquisa

IES	
Organização Acadêmica:	
Categoria Administrativa:	
Endereço da sede:	
Campi e Unidades fora de sede:	
Dados de Criação:	
Situação Legal Atual:	
Número cursos de graduação:	
Cursos de Pós-graduação:	
Número de cursos sequenciais:	
Curso de administração na graduação:	( ) Sim ( ) Não
Disciplina de Empreendedorismo (ou similar) na grade curricular do curso de graduação em Administração:	( ) Sim ( ) Não
Se sim, descrição da ementa:	
Descrição da bibliografia utilizada:	

## APÊNDICE C – Instrumento de coleta de dados

Instituição:	
Data:	

### BLOCO 1

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE		
1.1 Especifique, abaixo, seu(s) curso(s) de graduação/pós-graduação, respectivo(s) ano(s) de graduação /pós-graduação, se formado, e instituição onde obteve o(s) título(s):		
Graduação		
Administração ( )	Ano de Conclusão: _____	Instituição: _____
Outro: _____	Ano de Conclusão: _____	Instituição: _____
Pós-Graduação		
Especialização ( )	Concluído ( ) Em Andamento ( )	Ano de Conclusão: _____
Área: _____	Instituição: _____	UF: _____
Especialização ( )	Concluído ( ) Em Andamento ( )	Ano de Conclusão: _____
Área: _____	Instituição: _____	UF: _____
Mestrado ( )	Concluído ( ) Em Andamento ( )	Ano de Conclusão: _____
Área: _____	Instituição: _____	UF: _____
Doutorado ( )	Concluído ( ) Em Andamento ( )	Ano de Conclusão: _____
Área: _____	Instituição: _____	UF: _____
1.2 Sua formação acadêmica de graduação e pós-graduação oportunizou a presença do enfoque do empreendedorismo? ( ) Sim ( ) Não		
Se sim, comente este enfoque quanto à abrangência, ementa, bibliografia etc., e se não comente como supre a falta do mesmo:		
_____		
_____		
_____		

### BLOCO 2

O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO	
2.1 Habilidades /características requeridas do empreendedor na visão dos professores e Coordenadores	
Na sua opinião quais habilidades /características são fundamentais para o empreendedor?	
( ) Busca de oportunidade e iniciativa	( ) Planejamento e monitoramento sistemático
( ) Persistência	( ) Persuasão e rede de contatos
( ) Comprometimento	( ) Independência e autoconfiança
( ) Exigência de qualidade e eficiência	( ) Outros, identifique. Quais? _____
( ) Propensão a correr riscos calculados	_____

<input type="checkbox"/> Estabelecimento de metas <input type="checkbox"/> Busca de informações	<hr/> <hr/>
2.2 O que entende por empreendedorismo? <hr/> <hr/> <hr/>	
2.3 Qual sua opinião sobre o ensino do empreendedorismo em cursos de administração? Comente. <hr/> <hr/> <hr/>	
2.4 Acredita haver relação entre o ensino do empreendedorismo e o melhor desempenho da função de administrador? Sim? Comente. Não? Por quê? <hr/> <hr/> <hr/>	
2.5 Qual o grau de importância do ensino de empreendedorismo na formação do empreendedor? Atribua um peso de 0 a 10 (sendo zero sem importância e 10 extremamente importante). <hr/> <hr/> <hr/>	
2.6 Como o empreendedorismo deveria ser abordado no curso de administração? <input type="checkbox"/> como habilitação do curso? <input type="checkbox"/> como eixo temático do curso? <input type="checkbox"/> como disciplina(s)? <input type="checkbox"/> obrigatória (s)? <input type="checkbox"/> optativa(s)?	
Qual(is) disciplina(s) seria(m) esta(s)? <hr/> <hr/> <hr/>	
Qual(is) a(s) ementa(s)? <hr/> <hr/> <hr/>	
2.7 O que deveria ser focado no ensino de empreendedorismo? Atribua pesos de 1 a 10 para cada item, de acordo com o grau de importância. Sendo 1 pouco importante e 10, extremamente importante.	
<input type="checkbox"/> Conceitos de empreendedorismo <input type="checkbox"/> Características /perfil do empreendedor <input type="checkbox"/> Plano de negócios <input type="checkbox"/> Intrapreneurship <input type="checkbox"/> Empreendedorismo: exemplos de sucesso e fracasso	<input type="checkbox"/> Auto-avaliação do espírito empreendedor <input type="checkbox"/> História do empreendedorismo <input type="checkbox"/> Empreendedorismo social <input type="checkbox"/> Empreendedorismo no Brasil <input type="checkbox"/> Outros, identifique. Quais? _____ <hr/>



<input type="checkbox"/> Empreendedorismo na economia <input type="checkbox"/> Empreendedorismo como carreira	<hr/> <hr/>	
<p>2.8 Quais são os principais autores sobre o tema empreendedorismo? Atribua pesos de 1 a 10 para cada item, de acordo com o grau de importância. Sendo 1 pouco importante e 10 extremamente importante.</p>		
<input type="checkbox"/> Dolabela <input type="checkbox"/> Fillion <input type="checkbox"/> Resnik <input type="checkbox"/> Tom Peters <input type="checkbox"/> Hisrich e Peters <input type="checkbox"/> Longnecker	<input type="checkbox"/> Chiavenato <input type="checkbox"/> Robbins <input type="checkbox"/> Mori <input type="checkbox"/> Dornelas <input type="checkbox"/> Degen <input type="checkbox"/> Schell	<input type="checkbox"/> Schumpeter <input type="checkbox"/> Outros, identifique Quais? <hr/> <hr/> <hr/>
<p>2.9 Quais as abordagens relacionadas ao empreendedorismo que deveriam ser trabalhadas/desenvolvidas/estimuladas no ensino de empreendedorismo nos cursos de administração?</p> <hr/> <hr/> <hr/>		
<p>2.10 O ensino do empreendedorismo deveria fazer parte somente dos cursos de administração? Sim? Comente. Não? Por quê?</p> <hr/> <hr/> <hr/>		
<p>2.11 O que poderia conter no plano de aula da disciplina de empreendedorismo, no curso de administração? E para outros cursos?</p> <hr/> <hr/> <hr/>		