



EMPREENDEDORISMO NA PRÁTICA

Conexões entre
ciência, mercado
e sociedade

Elton Eustáquio Casagrande
Guilherme Wolff Bueno
David Ferreira Lopes Santos
Levi Pompermayer Machado
Organizadores


EDITORA
IBERO-AMERICANA
DE EDUCAÇÃO

EMPREENDEDORISMO NA PRÁTICA: CONEXÕES ENTRE CIÊNCIA, MERCADO E SOCIEDADE

**Elton Eustáquio Casagrande
Guilherme Wolff Bueno
David Ferreira Lopes Santos
Levi Pompermayer Machado**

**Bauru
2022**



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

Empreendedorismo na prática [livro eletrônico] :
conexões entre ciência, mercado e sociedade /
organização Elton Eustáquio Casagrande...[et al.].
-- Bauru, SP : Editora Iberoamericana de Educação,
2022.
PDF

Vários autores.
Vários organizadores: Guilherme Wolff Bueno, David
Ferreira Lopes Santosa, Levi Pompermayer Machado.
Bibliografia.
ISBN 978-65-86839-10-4

1. Empreendedorismo - Aspectos sociais
2. Empreendedorismo - Brasil 3. Empreendedorismo -
Estudo e ensino I. Casagrande, Elton Eustáquio.

22-123666

CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Inovação e criatividade :
Empreendedorismo : Educação 370.981

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

ISBN: 978-65-86839-10-4



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

EMPREENDEDORISMO NA PRÁTICA: CONEXÕES ENTRE CIÊNCIA, MERCADO E SOCIEDADE

Organizadores

Elton Eustáquio Casagrande
Guilherme Wolff Bueno
David Ferreira Lopes Santos
Levi Pompermayer Machado

Apoio



Instituto Mosaic

Equipe Técnica Editoração e organização

Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz
Editora Ibero-Americana de Educação
Editor

Alexander Vinicius Leite da Silva
Editora Ibero-Americana de Educação
Editor Assistente

Prof. Dra. Laís Donida
Profa. Dra. Sandra Pottmeir
Profa. Me. Mariana Bulegon da Silva
Profa. Me. Thaís Vargas Bizelli
Revisoras de língua portuguesa e científica

Marcus Vinicius Tomasi Cruz
Editora Ibero-Americana de Educação
Assistente de diagramação

Matheus Guilherme Prudente Coelho
Editora Ibero-Americana de Educação
Designer

Tainah Veras
Assessoria em Comunicação

Membros do Conselho Editorial

Editor

Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz
Editora Ibero-Americana de Educação,
Instituto PECEGE/USP-Esalq

Editores Assistentes

Alexander Vinícius Leite da Silva
Unisagrado

Editores Associados

Arielly Kizzy Cunha
Faculdade de Arquitetura, Artes e
Comunicação – FAAC/Unesp

Assistentes Editoriais

Pâmela Garcia dos Santos
Marcus Vinícius Tomas Cruz

Carla Gorni

Centro Universitário UBM

Assessoria Jurídica

Elvis de Souza Baldoino

Ivan Fortunato

Instituto Federal de São Paulo/Ufscar

Thaís Vargas Bizelli

Faculdade de Ciências e Letras (Unesp)

Comitê Científico

Dra. Adriana Campani

UVA

Dr. Breyner R. Oliveira

UFOP

Dr. Alfrancio Ferreira Dias

UFS

Me. Caique Fernando da Silva Fistarol

FURB

Dra. Ana Paula Santana

UFSC

Dra. Claudia Regina Mosca Giroto

Unesp

Me. Anaisa Alves de Moura

INTA - UNINTA

Dra. Cyntia Bailer

FURB

Dr. Ari Raimann

UFG

Dr. Eládio Sebastián Heredero

UFMS

Dra. Elisabete Cerutti
URI

Dr. Emerson Augusto de Medeiros
UFERSA

Dr. Fabiano Santos
UFMS

Dra. Fátima Elisabeth Denari
UFSCar

Dra. Helen Silveira Jardim de Oliveira
UFRJ

Dra. Iracema Campos Cusati
UPE

Dr. José Luís Bizelli
FCLAr (Unesp)

Me Kaique Cesar de Paula Silva
USP - Uninove

Dra. Kellcia Rezende Souza
UFGD

Me. Lais Donida
UFSC

Dra. Leonor Paniago Rocha
UFJ

Dra. Liliane Parreira Tannus Gontijo
UFU

Dra. Luci Regina Muzzeti
FCLAr – Unesp

Dra. Máira Darido da Cunha
FABE

Prof. Dr. Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel
UCP

Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista
UCS

Dra. Maria Teresa Miceli Kerbauy
FCLAr (Unesp) – UFSCar

Dra. Marta Furlan de Oliveira
UEL

Dra. Marta Silene Ferreira de Barros
UEL

Dra. Mirlene Ferreira Macedo Damázio
UFGD

Dr. Osmar Hélio Araújo
UFPB

Dra. Rosebelly Nunes Marques
Esalq (USP)

Dra. Sandra Pottmeier
UFSC

Dr. Sebastião de Souza Lemes
FCLAr (Unesp)

Dra. Shirlei de Souza Corrêa
Uniavan

Dr. Sidclay Bezerra de Souza
Universidad Católica del Maule (UCM)

Dr. Washington Cesar Shoite Nozu
UFGD

EDITORIAL

Iniciamos a terceira década do século XXI no momento que entramos no ano de 2021. Uma época evidenciada por tópicos importantes que variam desde crises climáticas severas, até questões sociais que desempenham – com grande impacto –, o curso de nossa trajetória como indivíduo, a partir do momento em que a humanidade é posta em segundo plano. Aqui no Brasil, a contar dos últimos anos que antecedem essa terceira década e após uma agonizante crise epidemiológica, nos encontramos confusos e desorientados. Tal inflexão e confusão transparece culturalmente, politicamente, financeiramente e individualmente. Ou seja, nos paralisa em diversas áreas do desenvolvimento, sobretudo nas áreas da economia e na produção de uma nova ciência.

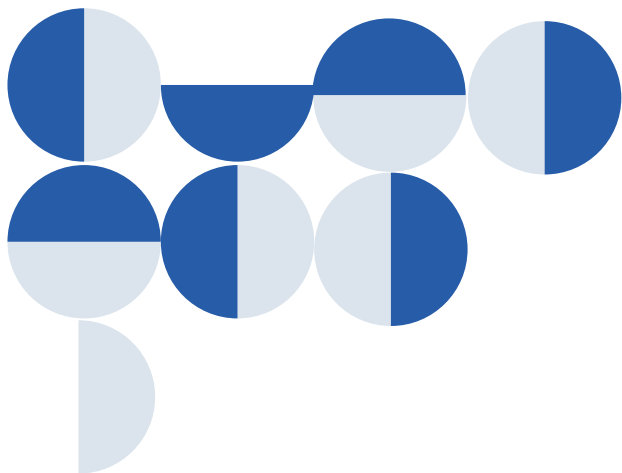
Brasil, país rico em saberes e vivências que – através de suas particularidades –, possui um enorme potencial para ultrapassar fronteiras e abrir caminhos dentre todas as comunidades e esferas sociais que permeamos diariamente. Brasil, país este que ao explorar o que nossa sociedade apresenta de melhor, seria capaz de encantar e se tornar referência de progresso para todo mundo. Acreditamos, então, que é dever das universidades se apropriarem do legado do desenvolvimento científico e o desenvolvimento econômico, seja através de áreas privadas ou públicas. Como exemplo, temos a Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho (UNESP), que faz parte das agendas dos Governos Estaduais e Federais, a fim de expressar com políticas, o direcionamento de incentivo e financiamento para novas visões de empreendedorismo que se formam. Destarte, a parceria entre Governos Estaduais, Federais, Universidades e empresas, são a ponte que nos tirará da letargia coletiva, rumo novamente ao desenvolvimento científico, mercadológico e social.

Logo, com alegria e esperança consolidamos e apresentamos essa obra, edificada com o propósito de integrar um produto tecnológico, com o objetivo de transmitir conhecimento, experiências e servir como uma ferramenta facilitadora nas áreas de Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Exatas, Tecnológicas e Biológicas. Um trabalho rico e cuidadosamente minucioso que irá nos proporcionar novos entendimentos, sapiências e horizontes para o desenvolvimento do bem coletivo.

Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz
Editor

Alexander Vinicius Leite da Silva
Editor Assistente

Matheus Guilherme Prudente Coelho
Designer



Índice

Apresentação	011
Prefácio	015
O conceito de empreendedorismo na literatura internacional: Os elementos inobserváveis da ação empreendedora Guilherme BALIEIRO Fernanda GIANOTTI Elton Eustáquio CASAGRANDE.	019
Empreendedorismo: Definições, cenários e um caso da agroindústria Brasileira Adriano dos Reis LUCENTE	045
O surgimento de empreendedores por necessidade na era da precarização do trabalho: O panorama da crise da pandemia da COVID-19 no município de Araraquara-SP Jessica de Carvalho FONSECA Sérgio Azevedo FONSECA	059
Um Case: A trilha de empreendedorismo e inovação da INOVA CPS Marcelo Caetano Oliveira ALVES Simoni Maria GHENO	087
Tecnologia social e extensão inovadora para uma Universidade mais empreendedora, participativa e inclusiva junto à sociedade Levi Pompermayer MACHADO Érico Tadao TERAMOTO Tavani Rocha CAMARGO Paula Helena Ortiz LIMA Guilherme Wolff BUENO	103

**A cooperação como alicerce para difusão
do conhecimento, promoção da inovação e
consolidação de novos negócios**

Tainah Schuindt Ferrari VÉRAS
Guilherme Wolff BUENO
Diego Silva SIQUEIRA
Levi Pompermayer MACHADO

137

**A incubadora como agente de inovação e empreendedorismo
na relação Universidade-empresa**

Ana Cláudia Fernandes TERENCE
Thiago Alves da SILVA

157

Empreendedorismo no Ensino Superior: O exemplo da ESCE-IPVC

João Paulo VIEITO
Álvaro CAIRRÃO
Sônia CARVALHO
Manuel FONSECA
Luís BARRETO

175

**Ação intraempreendedora em
unidades de informação: Estudo de caso do Laboratório de
Suporte às Carreiras (LabCar) da Unesp**

Sandra Pedro da SILVA
Aline Aparecida MATIAS
Priscila Carreira Bittencourt VICENTINI
Elaine Martiniano Teixeira BATISTA
Ana Paula Meneses ALVES

207

Avaliação e valoração de empresas inovadoras


David Ferreira Lopes SANTOS
Elimar Veloso CONCEIÇÃO
Stela Basso MONTORO

233

Sobre os autores

263





Empreendedorismo no Ensino Superior: O exemplo da ESCE-IPVC

João Paulo VIEITO
Álvaro CAIRRÃO
Sónia CARVALHO
Manuel FONSECA
Luís BARRETO

Introdução

A missão principal das Instituições de Ensino Superior ao longo de séculos tem sido, quase que exclusivamente, produzir ciência e disseminar conhecimento entre académicos, estudantes e comunidades envolventes. A formação que ministram tem como principal objetivo dotar os estudantes de competências necessárias para que, quando entrarem no mercado de trabalho, o seu desempenho seja de elevada qualidade. Estas instituições foram adquirindo a sua reputação nacional e mundial, ao longo de décadas, ou mesmo séculos, com base na capacidade que os seus estudantes tinham de alcançar lugares de destaque no mundo empresarial ou em instituições públicas. O seu papel principal tem sido formar pessoas para trabalhar para outrem.

Fruto de globalização, da melhoria das tecnologias e também devido à grande crise financeira de 2007, que acabou por descapitalizar financeiramente a generalidade das Universidades a nível mundial, assistiu-se a uma mudança estratégica de diversas instituições de ensino superior, que se passaram a centrar não

só na formação tradicional, como também na formação para o empreendedorismo e na criação de *spin-offs*, entre outros. Por exemplo, Charles, Kitagawa e Uyarra (2014) descrevem que esta crise financeira levou a mudanças significativas na forma de gestão das Universidades inglesas, que se depararam com grandes restrições orçamentais e tiveram que reinventar a forma de angariar fundos mudando para um modelo muito mais vocacionado para o empreendedorismo.

Este capítulo pretende debater a importância do ensino superior como instituição de formação de indivíduos que estejam preparados não só para trabalhar para outrem como também para serem, eles próprios, promotores de negócios ao longo da vida. Esta nova visão de ensino superior permite colmatar uma das maiores lacunas mundiais de movimentação das populações com formação superior para as grandes cidades, na procura de maiores oportunidades de emprego. No mundo digital em que vivemos não importa onde estamos sedeados, seja nas grandes cidades, na montanha ou no campo. O que assume relevância é se temos produtos e/ou serviços de qualidade. Com a digitalização dos negócios e das organizações deixamos de trabalhar para as regiões onde vivemos e passamos a trabalhar para o mundo.

A grande crise financeira que iniciou em 2007 teve um papel crucial na aceleração da mudança instituída por muitas Universidades e politécnicos a nível mundial. Por um lado, as dificuldades orçamentais que essas instituições sentiram, fizeram com que tentassem encontrar outras fontes de receitas para sobreviver. Por outro lado, pela primeira vez a taxa de desempregados com formação superior passou a ser muito elevada, questionando-se muitos deles, bem como as suas famílias, se fazia sentido investir tanto dinheiro na formação quando, no final, acabavam desempregados. É neste contexto que a Comissão Europeia, consciente deste grave problema, definiu em 2006 que a empregabilidade dos graduados era um objetivo crucial na área de ensino superior europeu e as habilidades de empreendedorismo e conhecimentos nessa área, passaram a serem reconhecidos como essenciais para empregabilidade e trabalho autónomo. O empreendedorismo é identificado agora como uma oportunidade de carreira, e ao mesmo tempo como uma possibilidade para se expandir as possibilidades de emprego das populações. Especialmente em tempos de crise financeira, o empreendedorismo acaba por evitar o desemprego ou a frustração relacionada com o trabalho, apoiando o desenvolvimento pessoal e oferecendo um conjunto de meios de autorrealização (COMISSÃO EUROPEIA, 2003). Cabe às instituições de ensino superior, e aos

governos, criar os devidos estímulos para que esse crescimento do empreendedorismo aconteça (SCHULTE, 2006).

Tal como descrevemos posteriormente, existe um vasto conjunto de evidências de que a academia é uma fonte significativa de geração de atividade empresarial (D’ESTE; PERKMANN, 2011), sendo que esse seu papel de entidade que cria estímulos para o desenvolvimento da atividade econômica acelerou nos últimos 30 anos. Essa dinâmica pode ser validada através do grande número de patentes registadas (NELSON, 2001), pelo incremento do número de spin-offs acadêmicos e de startups (ETZKOWITZ; WEBSTER; GEBHARDT, 2000), bem como pelo aumento do número de investigações efetuadas em parceria com o tecido empresarial (FERREIRA; LEITÃO; RAPOSO, 2006).

O debate sobre o paradigma da “Universidade empreendedora”, ou de “terceira missão” ou “tripla hélice”, como tem vindo também a ser denominada, bem como os sistemas regionais de inovação ainda estão numa fase inicial. Apesar de parecer fazer sentido o envolvimento do ensino superior no empreendedorismo, existe, no entanto, dúvidas sobre se o mesmo deve ser considerado uma disciplina acadêmica (HISRICH, 2006) em que se ensina às pessoas como serem empreendedoras, ou se essas competências são inatas e/ou geneticamente transmissíveis. Existe, também, algum receio que as Universidades se concentrem demasiado na cooperação com o tecido empresarial e acabe, à médio ou longo prazo, por esquecer a produção científica que não vise satisfazer os interesses financeiros do tecido empresarial. Além disso, sendo o objetivo principal dos docentes do ensino superior transmitir conhecimentos aos seus discípulos, para estes acadêmicos, a criação de *spin-offs* ou *startups* em parceria com as suas Universidades acaba por aumentar substancialmente a sua carga de trabalho (CHATTERTON; GODDARD, 2000), podendo levar à redução da produção científica (CARAYOL, 2003; NELSON, 2001, GOLDFARB, 2008) ou das oportunidades de publicar (CARAYOL, 2003). Sabe-se, também, que a taxa de sobrevivência destas *startups* é bastante reduzida, o que poderá originar uma redução do bem-estar financeiro dos alunos ou docentes que investirem capital nesses negócios (HOROWITZ GASSOL, 2007; LEVRATTO, 2013; ZAHRA, 1991).

Apesar de todos os receios que possam surgir, é inquestionável que o empreendedorismo tem um papel extremamente importante na criação de novos empregos, no crescimento económico e no aumento da competitividade das regiões, estado ou países (ZAHRA, 1991). Na verdade, muitos governos têm apostado no

empreendedorismo como motor de desenvolvimento das suas economias (HENRY; HILL; LEITCH, 2005). Segundo a Organização Gallup (2007) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2006) o empreendedorismo pode ser um elemento crucial se aumentar a riqueza dos povos mais pobres.

Efetuada esta breve descrição sobre a mudança do papel das Universidades e politécnicos, passamos agora a resumir o que caracteriza uma Universidade empreendedora.

O que caracteriza as Universidades empreendedoras

Segundo Davey, Hannon e Penaluna (2016) as Universidades podem executar o seu papel empreendedor de quatro formas distintas:

- 1 Por meio da educação para o empreendedorismo;
- 2 Através do desenvolvimento do pensamento e de ações empreendedora;
- 3 Apoiando a atividade empreendedora;
- 4 Liderança empreendedora.

Em seguida, descreve-se em detalhe cada uma dessas vertentes.

Educação para o empreendedorismo

A educação para o empreendedorismo pode ser analisada não só na vertente dos alunos como também na vertente dos docentes. Na vertente dos docentes, a existência de uma mentalidade empreendedora significa que estes estão predispostos para trabalhar em parceria com o tecido empresarial com o objetivo de utilizarem os seus conhecimentos científicos para melhorar a eficiência das organizações, tornando-as mais competitivas, bem como utilizar o mundo dos negócios para desenvolver investigação aplicada. No caso dos estudantes, a edu-

cação para o empreendedorismo pode moldar as suas competências, ajudando-os a serem bem-sucedidos caso desejem implementar, no futuro, um negócio. Mas a educação para o empreendedorismo não deve ser vista apenas como um meio de impulsionar a criação de novos negócios. Mesmo trabalhando para outrem, os colaboradores com competências empreendedoras acabam por tornar essas empresas mais competitivas (GIBB; HANNON, 2006).

Philpott, Dooley e O'Reilly (2011) alertam para o fato de que o ensino para o empreendedorismo solitário, por norma, não leva a que as pessoas criem negócios. Partir do pressuposto que inserindo formações deste gênero no mercado vai mudar o panorama empresarial nacional ou mundial é muito redutor. A função de educação para o empreendedorismo é, segundo os autores, bidimensional afetando não só a oferta, como também a procura. Não basta inserir formação no mercado, é necessário estimular nas pessoas o gosto por empreender. Por exemplo, Davey e Perkmann (2011) descreve que nos países desenvolvidos, o interesse dos discentes pelo empreendedorismo diminui se não forem impulsionados com base nas necessidades. É crucial despertar na mente dos estudantes a ideia de que podem aumentar o seu bem-estar financeiro futuro se desenvolverem competências e comportamentos empreendedores. Philpott e Perkmann (2011) descrevem esta vertente da educação para o empreendedorismo como a “Abordagem ascendente” para estimular a motivação. Ou seja, em vez de se formar e esperar que os alunos implementem novos negócios, cria-se, em simultâneo, uma consciencialização nessas pessoas, ou nessas populações, para as vantagens de serem empreendedores. Com a evolução exponencial do uso das novas tecnologias nos últimos anos e a proliferação de eventos “TEDx” um pouco por todo o mundo, o reconhecimento das vantagens de ser empreendedor nunca esteve tão disseminado. Muitos são os jovens que, fruto dos exemplos que veem nas redes sociais, gostariam de implementar negócios para rapidamente alcançarem elevado bem-estar financeiro.

Apesar deste contexto mundial favorável ao empreendedorismo, não se pode deixar de frisar que ainda existem regiões do globo onde a atitude em relação ao empreendedorismo e aversão ao risco são muito fortes e as pessoas têm medo de falhar. Mesmo que as Universidades tentem ser mais pró-ativas no ensino do empreendedorismo, o nível de aversão ao risco dos seus povos acaba por reduzir o sucesso em termos de criação de novos negócios. Para aumentar o número de potenciais empreendedores é necessário investir para que os alunos consigam perceber as vantagens de se tornarem empresários.

Uma vez consciencializados sobre as vantagens da formação para o empreendedorismo surge uma questão crucial: É possível mudar, através da formação, a mente das pessoas para poderem vir a ser empreendedoras? Kraaijenbrink, Bos e Groen (2010) desvendaram que as percepções dos alunos sobre o empreendedorismo podem ser alteradas, destacando-se o papel das Universidades na promoção de uma imagem positiva.

Davey, Hannon e Penaluna (2016) efetuam a seguinte classificação das formas de educação e formação para empresários efetuadas pelas Universidades:

- ***Sensibilização para o empreendedorismo*** – Segundo Davey, Hannon e Penaluna (2016) consiste em proporcionar educação que aumente o número de pessoas com motivação empreendedora ou que estejam suficientemente informadas sobre valor que o empreendedorismo pode vir a ter para melhorar o seu bem-estar futuro;

- ***Educação para o empreendedorismo*** - Consiste em desenvolver nos formandos competências e comportamentos empreendedores, nas quais se inclui habilidades básicas e sociais;

- ***Educação para os empreendedores*** – Neste caso, a formação direciona-se para quem já é empreendedor e consiste em fornecer assistência prática e treino para aqueles que estão realmente a pensar em implementar um negócio, quer seja através de cursos de nível superior ou cursos informais;

- ***Educação em empreendedorismo*** – Consiste na formação continua a ministrar a pessoas que já tem negócios instalados.

A Universidade americana tem sido pioneira no desenvolvimento de programas de formação pós-graduada na área do empreendedorismo, que muito tem contribuído para o desenvolvimento econômico do país (Davey, Plewa e Struwing, 2011). Os alunos que ingressam nesta formação já trazem consigo o objetivo de desenvolver e implementar um negócio no futuro (GIBB, 2011), com especial incidência para alunos da área das ciências e engenharias (ASTEBROA; BAZZAZIANA; BRAGUINSKY, 2012). Autores como Naffziger, Hornsby e Kuratko (1994) descrevem mais profundamente o perfil destes alunos empreendedores, os

seus traços de personalidade, dados demográficos e fatores contextuais. Teixeira (2011) debruçou-se, ainda, sobre o estudo de propensão para assumir risco, nível de criatividade e desejo de implementar negócios.

O papel das Universidades no desenvolvimento do pensamento e da atitude empreendedora

O desenvolvimento do pensamento empreendedor é, talvez, um dos maiores desafios das Universidades nas próximas décadas. Fruto dos diversos exemplos que se vê nas redes sociais, de indivíduos que foram bem-sucedidos em negócios, chegam hoje às Universidades muito jovens com a ambição de adquirirem competências para poderem no futuro implementar um negócio, tal como os seus ídolos e serem também eles bem-sucedidos. No entanto, a generalidade das Universidades não está ainda preparada para responder de forma efetiva a estas necessidades, uma vez que muito do seu corpo docente foi contratado, única e exclusivamente para lecionar numa determinada área científica e não para criar empreendedores. Muitos deles nunca trabalharam numa empresa nem têm noção de como se gere. Este é um dos principais dilemas com que se debatem as Universidades que pretendem tornar mais empreendedoras. Talvez sejam necessárias décadas para que as Universidades consigam adequar o seu corpo docente às reais necessidades do mercado em termos de ensino empreendedor. Em muitos casos, será necessário que uma grande parte do corpo docente mais idoso se aposente para se conseguir efetivar essa mudança.

Apesar destes entraves à mudança as Universidades são vistas, cada vez mais, como tendo um papel central na reformulação dos recursos humanos das instituições e no desenvolvimento das competências empreendedoras (NABI; HOLDEN, 2008).

Levie (1999) descreve dois tipos de cursos de educação para o empreendedorismo: cursos para empreendedorismo e cursos sobre empreendedorismo, sendo que as Universidades se focam, essencialmente, na lecionação de cursos sobre o empreendedorismo.

Formar quadros em empreendedorismo é um enorme desafio para as instituições de ensino superior, porque o contexto empresarial está em contínua mudança e as Universidades são estruturas hierárquicas muito pesadas e, muitas ve-

zes, inflexíveis, em que as mudanças são relativamente lentas e podem travar esse progresso. É preciso, assim, que os educadores para o empreendedorismo integrem a mudança em ambientes de aprendizagem e desenvolvam redes informais entre si, com os seus alunos e com as empresas (WILSON, 2012).

É neste contexto que Gibb e Haskins (2013) descrevem que se tem de olhar para as Universidades como instituições pluralistas em que todas as partes interessadas no empreendedorismo acabem por apreender tonando-se, desta forma, crucial criar redes de educadores empreendedores para que o desenvolvimento do país seja mais célere (UNCTAD, 2012). Neste campo, a Comissão Europeia (2013) descreveu como prioritário que o desenvolvimento do docente do ensino superior que leccione temáticas sobre empreendedorismo seja efetuado através de redes que troquem experiências, *know-how* e recursos. Assim, pretende-se garantir que exista um contexto de aprendizagem contínua extremamente ligada ao mundo empresarial que, por sua vez, está em constante mutação. Só assim será possível ter professores informados sobre a realidade empresarial atual que, com essa experiência, consigam formar alunos com a qualidade desejada para se impulsionar mudanças culturais na área do empreendedorismo (Comissão da UE, 2013).

Ainda relativamente a esta questão da formação, Pittaway e Edwards (2012) afirmam que os modelos tradicionais de avaliação das unidades do ensino superior baseados em frequências e exames acabam por impedir o progresso. A avaliação deve ser muito mais focada na capacidade em desenvolver negócios e muito menos na avaliação de exercícios práticos. O Reino Unido é pioneiro nesta área, tendo publicado o *Enterprise and Entrepreneurship Education: Guide for Higher Education Providers* (QAA, 2012), que define, não só o que se entende por comportamentos e habilidades empreendedoras, como também sugere metodologias de ensino e formas de avaliação adequadas para formações relacionadas com o empreendedorismo. O documento vai ainda mais longe descrevendo também possíveis iniciativas de formação para os próprios professores de ensino superior (HIGHER EDUCATION ACADEMY, 2014). Segundo Jones, Penaluna e Pittaway (2014), são necessárias competências adicionais para ser um bom formador, professor e motivador de pessoas empreendedoras. Mas todas estas mudanças não podem ser pensadas apenas ao nível da instituição de ensino superior devendo contemplar, também, mudanças dentro das salas de aula que permitam um ensino flexível capaz de se adaptar ao modelo de ambiente de aprendizagem,

em que existam várias maneiras de saber (MARSHALL, 2011) que acabam por requerer diversas habilidades de aprendizagem e liderança, para diversos resultados de aprendizagem (QAA, 2012).

Este novo conceito acaba por mudar a visão tradicional de ensino do empreendedorismo, que se tem focado no ensino aprendizagem, para tornar a própria disciplina empreendedora, em que todos aprendem com os resultados da aplicação prática e em que se fomenta a inovação (AMABILE, 1998; SIMONTON, 2000; STERNBERG; O'HARA, 1999). Nesta temática, segundo Etzkowitz, (2014), os EUA estão mais avançados oferecendo/disponibilizando já algumas formações com estes moldes.

A educação para o empreendedorismo requer um contexto diferente do ensino convencional, já que tende a influenciar o conhecimento e habilidades, afeta as atitudes e percepções dos alunos, podendo levá-los a concretizar as suas ideias de negócio e, por fim, é um contexto extremamente favorável para avaliar e refletir se a pessoa tem efetivamente as competências e motivação desejável para poder vir a ser um empresário de sucesso. A formação empreendedora pode ter, também, o efeito benéfico de levar o aluno a concluir que ser empreendedor não se enquadra na sua personalidade.

Segundo Gorman *et al.* (1997) a investigação sobre o impacto da educação para o empreendedorismo ainda se encontra numa fase inicial, uma vez que a generalidade dos estudos apenas descrevem como funcionam esses cursos, mas não analisam o seu impacto (VESPER; GARTNER, 1997). Outros apenas analisam o que devia ser considerado um bom conteúdo a lecionar na educação para o empreendedorismo (FIET, 2001) não quantificando o seu resultado, ou então efetuam a comparação do impacto desses cursos a nível económico, tendo em conta apenas os candidatos que participaram em determinada formação (CHRISMAN, 1997) que, como é óbvio, já são propensos a criar negócios. Apenas um número relativamente reduzido de estudos empíricos confirma, efetivamente, se existe um impacto positivo dos cursos ou programas de educação para o empreendedorismo ministrados em Universidades sobre a atratividade percebida e viabilidade percebida de iniciação de novos negócios (TKACHEV; KOLVEREID, 1999; FAYOLLE; GAILLY; LASSAS-CLERC, 2006).

Bae *et al.* (2014) analisaram se a formação para o empreendedorismo promove a intenção dos alunos poderem vir a ser empreendedores de maneira uniforme ou se apenas melhora o conhecimento adquirido. Na realidade, pretende-se

saber se a formação para o empreendedorismo poderá incentivar os alunos a criar negócios ou se, por outro lado, poderá não ter qualquer tipo de consequência empreendedora. Os autores encontraram evidências de que com essas formações os alunos recebem sinais informativos e aprendem mais sobre sua aptidão empresarial.

Alguns estudos admitem que determinadas formas de empreendedorismo estejam associadas a efeitos positivos consideráveis (STERNBERG; WENNEKERS, 2005; VAN STEL; CARREE; THURIK, 2005; WONG; HO; AUTIO, 2005; ACS; SZERB, 2007) e outros demonstraram existir um impacto positivo dos cursos ou programas de educação para o empreendedorismo desenvolvidos pelas Universidades sobre a iniciação de um novo negócio (TKACHEV; KOLVEREID, 1999; PETERMAN; KENNEDY, 2003; FAYOLLE; GAILLY; LASSAS-CLERC, 2006; SOUITARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007). Também Peterman e Kennedy (2003), que inquiriram alunos de 17 escolas australianas antes e após a formação, desvendaram que a educação afetou as intenções empreendedoras dos alunos do ensino médio e foram os alunos que tinham demonstrado menos intenções empreendedoras antes de receberem a formação que no final acabaram por ter maiores intenções empreendedoras. No entanto, nem todos os estudos efetuados sobre o impacto da formação sobre o empreendedorismo apresentaram resultados positivos. Por exemplo, Dyer (1994) e Krueger e Jr & Brazeal (1994) encontraram evidências débeis do impacto da educação para o empreendedorismo nas atitudes, intenção ou ações para empreender. Oosterbeek *et al.* (2010) encontraram uma relação insignificante entre essas duas variáveis e uma relação negativa entre a formação e as intenções de implementar negócios. Por sua vez, Mentoor e Friedrich (2007) não encontraram evidências de que essa formação tivesse um impacto positivo sobre a orientação empreendedora dos alunos, mas explicam que os resultados se devem ao fato de o ambiente criado nas Universidades, (corpo docente, regras, políticas, procedimentos, atitudes de palestrantes, etc.) incorpora fatores que poderão inibir o espírito empreendedor dos alunos. Os autores descrevem igualmente que a existência de apenas uma unidade curricular de empreendedorismo num curso acaba por não mudar as orientações para uma postura empreendedora.

Existem ainda os estudos desenvolvidos por Donckels (1991), Kantor (1988), Krueger e Jr. & Brazeal (1994) cujos resultados foram inconclusivos e, por último, os desenvolvidos por Alberti (1999), Gorman *et al.* (1997) e Matthews

e Moser (1996), que alegam que a informação existente ainda não é suficientemente vasta para se tirarem conclusões que se possam considerar como convincentes. Ou seja, em termos conclusivos, não existe ainda um consenso mundial sobre se efetivamente a educação para o empreendedorismo pode levar a aumentar o número de negócios. A consubstanciar esta realidade poderá estar a forma como se efetua essa análise, atendendo a que esta poderá estar a ser efetuada de forma incompleta ou enviesada, como passamos a descrever.

Autores como Block e Stumpf (1992) argumentam que muitos dos estudos desenvolvidos a nível mundial, que analisam a relação entre a formação ministrada no ensino superior sobre empreendedorismo e a criação de negócios, ou o aumento da propensão para criá-los no futuro, acabam por ter fortes limitações porque não contemplam grupos de controle que são considerados básicos, tal como o controle das competências das pessoas antes e após a formação ministrada. Além disso, acabam também por utilizar como amostra apenas pessoas que, por defeito, já estavam predispostas para participar em formações para o empreendedorismo, o que leva ao enviesamento dos resultados obtidos tendendo, como é óbvio, para demonstrar que efetivamente existe um efeito positivo da educação para o empreendedorismo. Existe, no entanto, um pequeno conjunto de investigações que efetivamente fazem esse controle da amostra, tais como os desenvolvidos por Peterman e Kennedy (2003), Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007) e Oosterbeek *et al.* (2010) que testam os intervenientes antes e após a formação.

No exemplo referido anteriormente, o estudo de Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007), recorreu a dois grupos amostrais de alunos de engenharia de duas Universidades europeias, onde um foi sujeito a programas de formação para o empreendedorismo e o outro não, evidenciando que o grupo que recebeu formação acabou por ter intenções empreendedoras mais elevadas. Também Bae *et al.* (2014) utilizando informação *ex-ante* e *ex-post* dos alunos, desvendaram que o curso teve efeitos positivos nas habilidades empreendedoras dos estudantes.

Por fim, Mueller e Anderson (2014) argumentam que o empreendedorismo é um tema difícil de ensinar sendo um processo contínuo de construção, em vez de poder ser considerado como um conhecimento adquirido. Utilizando uma amostra de 54 alunos universitários e 19 professores de diferentes programas europeus de educação para o empreendedorismo chegaram à conclusão de que os alunos que depois da formação acabaram por empreender tinham essencialmente três qualidades pessoais: sentido de responsabilidade multidimensional; pensamento

independente; e a capacidade de entender as necessidades próprias e a das outras pessoas.

Investigação e apoio às iniciativas empreendedoras

Recentemente algumas Universidades, tal como a Universidade de Twente nos países baixos, avançam com um modelo de “empreendedorismo em redes” ou também denominado “4S”, como sendo o modelo ideal. Este modelo é inspirado na teoria do sistema social e na abordagem processual do empreendedorismo (VAN DER SIJDE; RIDDER, 2008). Segundo esta Universidade, o papel efetivo das instituições de ensino superior no desenvolvimento de estudantes empreendedores não deve ser executado por meio da oferta da educação para o empreendedorismo, mas sim através da integração e acompanhamento dos discentes em redes de empreendedores. A ideia principal deste modelo inovador de ensino do empreendedorismo das Universidades é que, ao integrar esses alunos numa rede social em que todos possuem objetivos semelhantes, existe uma entreajuda para continuamente se melhorar através da atividade colaborativa de todos os intervenientes.

De acordo com Groen (2005) o modelo apresenta quatro fatores que podem ter impacto em cada estado de desenvolvimento do negócio sendo que, em conjunto, podem criar valor para o negócio. Os fatores em causa são: 1) interação com outras redes (capital social); 2) a posição estratégica de um empresário (capital estratégico); 3) a posição económica (capital económico) de um potencial empreendedor; e 4) as práticas efetivas do empreendedor no seu meio envolvente (capital cultural).

Por capital social entendem-se as redes dos empreendedores, que conectam direta ou indiretamente os possíveis empreendedores entre si, bem como com outros empresários. São assim definidos um conjunto de redes relacionamentos que permitem ao empresário (ou pessoas que pretende implementar um negócio) aceder aos recursos, embora esses recursos possam ser controlados ou possuídos por outros. A grande vantagem desta rede de capital social é o efeito positivo que tem nas diversas etapas do processo. A ideia base é que poderá existir na rede alguém que possa ajudar a melhorar o projeto ou mesmo ajudar a implementá-lo.

O estabelecimento e a definição de metas estão associados ao capital estra-

tégico. Esta categoria inclui fatores que podem afetar a posição estratégica do empreendedor. Isso inclui a missão ou visão, os objetivos e o poder do empresário de usá-los para implementar a ideia no mercado. O capital estratégico também inclui o planejamento do processo de criação. Quanto melhor for a posição estratégica do empreendedor, mais provável será que a implementação seja bem-sucedida no mercado.

O capital econômico está relacionado com a eficiência e desempenho da empresa e a sua posição econômica no mercado. A quantidade ideal de capital econômico depende da intensidade de capital necessária para cada ideia.

Por fim, o capital cultural e educacional inclui todos os elementos que contribuem para o conhecimento do empreendedor, englobando elementos como as suas habilidades, atributos e competências. São igualmente incluídas nesta categoria as tecnologias existentes e o ambiente cultural, bem como as suas normas sociais e os seus valores. Estes elementos influenciam de forma significativa as atitudes sociais e pessoais para o desenvolvimento de atividades empreendedoras (GROEN; WAKKEE; WEERD-NEDERHOF, 2008).

Liderança empreendedora

Por último, Davey, Hannon e Penaluna (2016) descreve que as Universidades empreendedoras necessitam de lideranças empreendedoras.

A liderança empreendedora é um fenômeno recente, mas crescente um pouco por todo o mundo, existindo já institutos e centros dedicados a essa temática (GREENBERG; MCKONE-SWEET; WILSON, 2011). Essencialmente nos Estados Unidos, Europa e África já existe uma vasta gama de programas acadêmicos destinados a líderes empreendedores, sendo que no Reino Unido existem mesmo formações ao nível de mestrado.

A liderança é uma das capacidades que os alunos que frequentam as Universidades e os politécnicos devem desenvolver, dado que é nestas instituições que as mentes e comportamentos empreendedores acabam por encontrar o contexto mais favorável para crescerem através da experimentação, testando modelos e exemplos, e onde o empreendedor acaba por encontrar outros colegas com as

mesmas capacidades e não visto como alguém com conceitos e ideias fora do normal.

Segundo Davey, Hannon e Penaluna (2016), a liderança empreendedora pode ser de cima para baixo e de baixo para cima. Olhando do topo da instituição, claramente se compreende que os quadros de direção que gerem a Universidade devem transmitir aos restantes colaboradores uma visão muito clara de empreendedorismo na Universidade, articulando os compromissos da Universidade com a importância do empreendedorismo para o futuro da instituição, bem como para os seus alunos e graduados. Essa visão deve ser complementada com a definição de estratégias, metas, planos e indicadores-chave de desempenho formalizado que devem ser monitorizados constantemente.

Gibb e Hannon (2006) analisaram com detalhe o conceito de Universidade empreendedora e o desafio da liderança empresarial também tem sido discutido.

No sentido de estimular uma liderança mais empresarial no setor de ensino superior europeu, a Comissão Europeia em conjunto com a OCDE desenvolveram não só um conjunto de diretrizes, mas também uma ferramenta de autoavaliação online para líderes institucionais, denominado “HEInnovate”¹⁰. A ferramenta foi projetada para permitir avaliar se os líderes da organização estão a desempenhar bem as funções tendo em conta seis componentes principais:

- Liderança e governança;
- Capacidade organizacional - financiamento, pessoas e incentivos;
- Aprendizagem e ensino empreendedor;
- Preparação e apoio aos empresários;
- Troca de conhecimento e colaboração
- Internacionalização e medidas para o seu impacto.

Entende-se por líder a pessoa que tem um conjunto de capacidades para gerir um grupo de pessoas com personalidades diferentes e que consegue mobilizá-los para um objetivo comum. Uma das características cruciais de um líder é saber conquistar o respeito da equipa que gere, não necessitando de recorrer à coação para que estes desenvolvam o seu trabalho. É alguém, também, que trata todos os

10 - Disponível em: <https://heinnova.te.eu/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

seus colaboradores de forma justa e igual e cria, perante todos, uma sensação de segurança.

Por outro lado, entende-se por empreendedor alguém que sabe detectar oportunidades de mercado e toma a iniciativa de criar um negócio para explorar essas oportunidades e transformá-las numa organização lucrativa. É alguém que possui uma personalidade criativa, inovadora, com caráter relativamente arrojado, e tem metas para o seu futuro. O líder tem de conseguir envolver os seus colaboradores em torno da ideia de negócio que estão a implementar, bem como transmitir-lhes a importância destas ideias para o seu desenvolvimento pessoal. Devem motivar a equipe sem serem autoritários. Podemos assim concluir que todos os empreendedores acabam por ter um pouco do perfil de líderes.

Peter Drucker (1985) destaca a importância do indivíduo no estímulo à inovação e mudança e a necessidade de formas empreendedoras de pensar e se comportar para que a inovação aconteça. No fundo, o que autor pretende argumentar é que pessoas com características empreendedoras acabam por incentivar a inovação.

A frase “liderança empreendedora” reúne os dois conceitos substantivos de empreendedorismo e liderança. A liderança é altamente contextual e, em ambientes incertos, imprevisíveis e complexos, o líder precisa de ser empreendedor. Todos os empreendedores têm provavelmente qualidades e comportamentos de liderança.

Em termos conclusivos, para que as instituições de ensino superior se tornem efetivamente instituições empreendedoras é crucial que os seus líderes tenham uma forte componente empreendedora, mas, infelizmente, muitas destas instituições são lideradas por académicos que nunca trabalharam no mundo empresarial.

Um exemplo prático de empreendedorismo no Ensino Superior: O caso da ESCE-IPVC

Breve descrição do empreendedorismo no Ensino Superior em Portugal

Resultado de uma conjuntura multifatorial, o número de alunos no ensino superior português tem vindo a aumentar, representando um total de 396.909

alunos inscritos neste grau de ensino em 2020. Paralelamente, de acordo com a mesma fonte (2021), o mercado de trabalho é caracterizado por uma taxa de desemprego global de 7,1%, mas particularmente severa no segmento de indivíduos com idade inferior a 25 anos, atingindo valores de 22,6%.

No que concerne ao diagnóstico do ecossistema empreendedor nacional, de acordo com Proença e Parreira (2018) e baseados no Global Entrepreneurship Monitor (GEM) para Portugal, as principais condições estruturais do empreendedorismo facilitadoras deste tipo de atividade são o “Acesso a infraestruturas físicas”, a “Infraestrutura comercial e profissional” e os “Programas governamentais”. Por outro lado, entre as principais fraquezas do sistema empreendedor português, constam as “Normas culturais e sociais”, as “Políticas governamentais”, a “Abertura do mercado” e a “Educação e formação”. Ressalve-se que o GEM - classificado como o maior estudo à nível mundial sobre empreendedorismo, baseado em avaliações periódicas da atividade, atitudes e aspirações empreendedoras, nos mais de 100 países participantes - sublinha que quanto maior é o número de atividades empreendedoras levadas a cabo por um país, maior é o crescimento económico e os índices de empregabilidade (YANG; JIN; ZHOU, 2018).

As instituições de ensino superior (IES) têm vindo a evoluir com base em três etapas: a primeira consistiu em preservar e transmitir conhecimento, a segunda baseou-se em criar conhecimento através da investigação, e por fim, o desenvolvimento económico e social assumiu um papel de destaque na missão das IES. Na sociedade do conhecimento são estas as três missões de ensino (ETZKOWITZ, 2003).

Neste contexto, a Escola Superior de Ciências Empresariais concebeu em 2012 um projeto extracurricular designado por Projeto Integrado (PI), que se mantém ativo e com um número crescente de participantes. O objetivo central consiste em motivar os alunos a criarem uma ideia de negócio e a operacionalizarem a mesma através da estruturação de um modelo e de um plano de negócios. Ao longo dos três anos de licenciatura, os alunos percorrem todo o processo empreendedor, desde a criação da ideia propriamente dita, até à elaboração de um plano de marketing e financeiro. Em termos metodológicos os alunos desenvolvem várias tarefas ao longo do curso, alocadas a unidades curriculares pré-definidas conducentes à elaboração do plano final.

Ao longo do desenvolvimento do PI são várias as ações de formação ministradas por entidades externas em que se destacam as parcerias como a Fundação

Ronsel (Espanha) e a In.Cubo – Incubadora de Iniciativas Empresariais Inovadoras (Portugal).

Em seguida descrevemos, com mais detalhes, em que consiste este Projeto Integrado (PI) também denominado de *Leaders for the Future*.

O exemplo da ESCE-IPVC

A Escola Superior de Ciências Empresariais (ESCE) do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (IPVC) tem como missão o desenvolvimento harmonioso da pessoa humana, a criação e a gestão do conhecimento e da cultura, da investigação, da ciência, da tecnologia e da arte, dotada de autonomia científica, pedagógica e administrativa, nos termos da Lei e dos Estatutos do próprio IPVC. Nesse sentido, e para formar cidadãos livres, criativos, críticos e solidários, com elevados níveis de competência, motivados e preparados para construir a sua realização pessoal e profissional de modo ético e empreendedor, estimulando a sua formação intelectual e profissional, desenvolvendo a sua atividade no domínio das ciências empresariais, a ESCE foi capaz de pensar numa fórmula pedagógica inovadora que, para além dos currículos dos cursos que são ministrados, promove a capacidade empreendedora e de geração de emprego transversalmente a todos os cursos.

Em 2021 este projeto conta com nove anos de implementação e experiência acumulada. Ao longo destes anos foram sendo introduzidas alterações com vista a otimizar os seus resultados, que agora passamos a explicar.

Esta dinâmica pedagógico-profissional denomina-se por Projeto Integrado - *Leaders for the Future* (PI). É um projeto obrigatoriamente individual no que concerne às tarefas alocadas no 1º ano letivo, podendo posteriormente, sob supervisão dos docentes com tarefas do projeto das Unidades Curriculares correspondentes, e, cumulativamente, com a aprovação da Comissão Coordenadora passar, no 2º ano, para um projeto de grupo. O projeto culmina com a apresentação de um Plano de Negócios a um conjunto de stakeholders ativamente presentes nas diversas atividades desenvolvidas ao longo do projeto, nomeadamente, potenciais investidores e financiadores, a entidades regionais de referência na área do empreendedorismo e outros organismos facilitadores da implementação empresarial.

O projeto é parte integrante e obrigatória da formação ministrada em algu-

mas Unidades Curriculares (UC) das licenciaturas da ESCE.

O PI tem um articulado normativo que o rege e que todos os anos é revisto no início do ano letivo e de acordo com um relatório final anual realizado pela Comissão Coordenadora, incluindo propostas de melhoria, na tentativa de otimizar a sua aplicação, mediante a experiência que alunos, docentes com tarefas do PI nas suas UC, Coordenadores de Curso e Comissão Permanente do PI vão tendo em cada ano letivo. É, portanto, um Projeto em constante atualização.

São objetivos principais do PI:

- a** Desenvolver nos discentes a capacidade de aplicação dos conceitos teóricos abordados durante o curso de forma integrada, proporcionando-lhe a oportunidade de confrontar as teorias estudadas com as práticas profissionais existentes, para consolidação de experiência e desempenho profissionais;
- b** Desenvolver as capacidades dos discentes em áreas consideradas relevantes para a progressão e desenvolvimento da atividade profissional;
- c** Proporcionar uma visão prática da realidade empresarial, através da formulação de ideias com potencial para a elaboração de planos de negócios;
- d** Dotar os discentes de ferramentas para a concepção, implementação, monitorização e gestão do próprio negócio;
- e** Estimular o espírito empreendedor e uma cultura ética e pró-ativa, por meio da execução de projetos que levem à solução de problemas e melhorias dos processos organizacionais;
- f** Desenvolver a capacidade de planeamento e de disciplina, para resolver problemas dentro das diversas áreas de formação;
- g** Despertar o interesse pela pesquisa como meio para a resolução de problemas;
- h** Incentivar e orientar os alunos na procura do saber, demonstrando-se a necessidade de autoformação ao longo do percurso profissional.

Como objetivos complementares, e em complementaridade com os anteriormente enunciados, o projeto *Leaders for the Future* procura também:

- a** Desenvolver metodologias de trabalho individual e em equipa;
- b** Aumentar a capacidade de trabalho sob pressão de tempo e de volume de tarefas;
- c** Estimular o aperfeiçoamento da capacidade de expressão oral e escrita;
- d** Melhorar a capacidade autocrítica e de análise do trabalho desenvolvido.
- e** Sensibilizar os alunos para a importância da competitividade e da proatividade no ambiente empresarial;
- f** Contribuir, sempre que possível, para a promoção e valorização do Alto Minho e do desenvolvimento económico da região;
- g** Aproximar e estreitar relações entre os alunos e as diversas organizações, ordens, instituições e demais entidades, que ocuparão um papel central no exercício e desenvolvimento da atividade profissional.

No que concerne à sua organização e funcionamento, está a cargo de um Coordenador do projeto que é nomeado anualmente pelo Diretor da ESCE-IPVC. De modo a operacionalizar a execução do mesmo, existe ainda a Comissão Coordenadora composta pelo Coordenador do projeto, pelos coordenadores de cursos do 1ºs ciclos de estudos a funcionar na ESCE e pelos demais elementos nomeados pela Direção da ESCE-IPVC, bem como, pela própria Direção da ESCE-IPVC, por inerência.

No que concerne ao seu funcionamento e frequência, o PI funciona em regime integrado nas UC relacionadas com as respetivas tarefas, conforme definido no Guião de Apoio ao Desenvolvimento do Projeto, documento de suporte fundamental à execução do mesmo, e em que todas as tarefas se encontram descritas detalhadamente.

Os alunos, durante o processo de elaboração do PI, deverão executar as tarefas, com a supervisão do docente responsável da UC onde a tarefa está alocada. Para este efeito existe um *template* próprio devidamente adequado a cada tarefa, cabendo ao aluno o seu preenchimento e submissão em portal próprio, utilizando credenciais específicas para o efeito, para posterior avaliação do docente.

Ao longo dos três anos de formação e desenvolvimento do PI são dinamizadas inúmeras atividades complementares de suporte, sendo de salientar palestras, *workshops*, seminários, visitas de estudo, *Pitches* finais de apresentação do trabalho realizado até ao momento (final do 1º e 2 anos letivos) e outras atividades em regime presencial consideradas relevantes.

O PI aplica-se, obrigatoriamente, a todos os alunos que frequentam o 1º ciclo de estudos da ESCE-IPVC, sendo facultativo para os alunos abrangidos por regimes especiais, contemplados pela lei, tais como os trabalhadores-estudantes. No entanto, tem-se verificado que alguns alunos trabalhadores-estudantes, aproveitam esta mais-valia em termos de conhecimento para tentarem se lançar no mundo dos negócios e tentar incrementar, no futuro, o bem-estar financeiros do seu agregado familiar.

No que concerne à avaliação, a definição da metodologia compete à Comissão Coordenadora, que poderá delegar nos docentes a forma de execução em cada UC com tarefa do PI associada. Desta forma:

1 As tarefas do projeto constituem uma das componentes de avaliação das UC sendo-lhes atribuída uma nota com a qual se constituirá a classificação final da respetiva UC, numa escala de 0 (zero) a 20 (vinte) valores, mediante fórmula previamente definida pelo docente no respetivo programa da UC em causa, a par dos outros elementos de avaliação a considerar;

2 A avaliação e classificação das tarefas competem ao docente da UC à qual exista tarefa do PI associada;

3 O estudante que comparecer a todas as atividades do PI durante todo o ano letivo (salvo faltas devidamente justificadas por motivo atendível de acordo com a legislação em vigor) terá uma bonificação de 2 valores na respetiva componente de avaliação;

4 O aluno será alvo de penalização caso exceda o prazo de entrega estipulado para os trabalhos – 0,5 valores (escala de 0 a 20 valores) por cada dia útil de atraso, até ao prazo limite definido pelo docente;

5 A componente de avaliação assente no PI contará para todas as épocas de exame, se for em benefício do aluno;

6 Os restantes critérios de avaliação mantêm-se conforme explicitado no Regulamento de Frequência e Avaliação do Aproveitamento dos Estudantes da ESCE;

7 Os alunos que reprovem a uma das UC com tarefas afetas ao projeto estão sujeitos à repetição integral da tarefa. O aluno poderá optar pela entrega do trabalho já realizado no ano transato devendo, no entanto, consultar e informar o docente visando a sua eventual melhoria;

8 Os docentes das UC que incluam tarefas do PI deverão divulgar a avaliação obtida junto dos discentes;

9 Os alunos que se encontrem em mobilidade internacional serão alvo de regulamentação específica.

Qualquer questão resultante de omissão ou dúvidas na interpretação do regulamento será resolvida pela Comissão Coordenadora. Estas observações poderão contribuir para as propostas de melhoria a implementar no ano letivo seguinte.

O processo e formato para garantir que todos os alunos elaborem um bom Plano de Negócios passam pela observação e respeito do documento designado por Guião de Apoio ao Desenvolvimento do Projeto.

Objetiva-se com este documento providenciar a informação relevante para que um empreendedor possa estruturar um Plano de Negócios claro e eficaz, incorporando as tendências e técnicas mais usadas e mais respeitadas nos processos de avaliação, de uma forma simples e acessível a todos.

O Guia de Apoio ao Desenvolvimento do Projeto apresenta, detalhadamente, todas as tarefas que os alunos deverão realizar ao longo dos três anos.

Cada novo ano letivo há uma calendarização de atividades que se relacionam diretamente com o PI, conforme referido anteriormente. Daí resulta um cronograma que os alunos do 1º, 2º e 3º anos devem cumprir.

Para além dessas atividades, as tarefas conducentes à elaboração do Plano de Negócio dividem-se pelos diferentes anos letivos de cada curso.

No 1º ano as tarefas são as seguintes: “A Ideia de Negócio e a Identificação e Descrição da Empresa”.

Ao longo do 1º ano aluno contará com palestras, workshops e visitas de estudo a incubadoras. Pretende-se, assim, que o aluno empreendedor identifique (ou crie) novas oportunidades de negócio.

No final deste ponto o aluno empreendedor deve estar apto para responder às seguintes questões: Qual é a Ideia? Qual o objetivo do negócio? Quais necessidades pretendemos satisfazer? Quem tem essas necessidades? Qual a importância para o cliente da satisfação dessas necessidades? Que valor acrescentado propõe?

Deve ainda ser capaz de identificar a atividade segundo a Classificação das Atividades Económicas (CAE) identificação do produto/serviço; inovação inerente; mercado potencial; localização; bem como descrever aquilo que entende ser Visão, Missão, Valores, e Objetivos da empresa.

No final do 1º semestre do 1º ano o aluno deverá formalizar a sua ideia de negócio na UC a que corresponda através do template do documento “1. Geração da Ideia de Negócio + 2. Identificação da Empresa”. No decorrer do 2º semestre, e no âmbito da UC a que corresponda, o aluno deve aprimorar a ideia inicial no template do documento “1. Geração da Ideia de Negócio e 2. Identificação e Descrição da Empresa - *follow up*”.

Em data a definir pela Comissão do Projeto Integrado, a ideia de negócio será apresentada a um júri para validação e sugestões de melhoria.

No que concerne ao 2º Ano, para além das atividades presenciais, deverão executar as seguintes tarefas: “Análise do Meio Envolvente”, “Estratégia e Plano de Marketing” e o “Projeto/Produto/Ideia”.

Na Análise do Meio Envolvente os alunos devem proceder, mediante modelos previamente definidos, à análise externa. Nesta fase os alunos devem analisar a evolução demográfica, o ambiente económico, a estabilidade, social e política, bem como todos os fatores externos que possam influenciar o negócio, nomeadamente estudo de tendências de evolução de mercado, meio envolvente contextual.

No que diz respeito à Estratégia e Plano de Marketing, após realização do modelo de análise SWOT, devem os alunos elaborar a sua segmentação, bem como definir qual o seu posicionamento, para posteriormente definirem as opções estratégicas do marketing-mix.

No Projeto/Produto/Ideia devem identificar o Sistema de produção de Bens/Serviços, o Sistema Logístico selecionado, bem como a opção de Gestão de *Stocks*.

Finalmente no 3º ano as tarefas são as seguintes: “Estratégia Empresarial” e “Projeto Financeiro”. A primeira diz respeito à definição das etapas de operacionalização do projeto através da definição de uma matriz de atividades a executar por ordem cronológica, com afetação de recursos tendo em consideração os pressupostos do projeto já definidos. O segundo divide-se em Plano de Investimentos (mapa que lista todos os investimentos efetuados e que agrega os investimentos em ativos fixos tangíveis e ativos intangíveis) e Projeções Financeiras (rubricas aplicáveis à natureza da atividade, nomeadamente gastos com pessoal, consumo de matérias-primas, custo das mercadorias vendidas, vendas/prestação de serviços, e outras rubricas relevantes). Finalmente, se procede à análise econômica e financeira do projeto.

Os alunos procederão a uma última apresentação do PI, em que a avaliação é mais holística, tendo em conta todo o processo, bem como o resultado final, ou seja, o Plano de Negócios. Salienta-se também que são desenvolvidas atividades específicas para os alunos, nomeadamente, palestras, *workshops* e visita de estudo.

É ainda parte integrante da última fase do projeto, e caso os alunos o solicitem, a existência de um período de pré-incubação, para todos os projetos que reúnam condições favoráveis à implementação empresarial. Nesta fase, os alunos, com o apoio da ESCE, podem otimizar o seu modelo de negócio, fazendo as validações de mercado necessárias e desenvolvendo os protótipos dos seus produtos e serviços. Objetiva-se que nesta fase os alunos tenham uma visão mais precisa das variáveis estratégicas associadas à sua ideia de negócio e ao respetivo mercado, permitindo-lhes testar e avaliar a viabilidade da sua futura empresa.

A monitorização do PI resulta da utilização de dois questionários aplicados aos alunos, nomeadamente o que: i) avalia o Perfil Empreendedor dos Alunos do Ensino Superior, e; ii) o que avalia a Intenção Empreendedora em Estudantes Universitários (antes do PI – realizado no início do 1º Ano, e depois do PI – realizado no final do curso).

Importa ainda referir que este projeto pedagógico deu origem a outros outputs, nomeadamente ao Encontro Internacional de Jovens Empreendedores (EIJE), que se organiza todos os anos, alternadamente entre Portugal e Espanha, e que teve a sua sétima edição em 2021. Este encontro nasceu da vontade das pessoas que trabalham o empreendedorismo nas suas instituições, nomeadamente: Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Escola de Relações Laborais da Corunha, Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais da Universidade de Santiago de Compostela. Atualmente, conta também com a participação das seguintes instituições: Centro Regional de Braga da Universidade Católica Portuguesa, Escola Superior de Tecnologia e de Gestão do Instituto Politécnico de Bragança, Faculdade de Direito da Universidade de Santiago de Compostela, Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais da Universidade de Vigo, Instituto Politécnico de Viseu, e Escola Politécnica Superior de Zamora da Universidade de Salamanca.

O EIJE é um evento onde se promovem temáticas relacionadas com inovação e empreendedorismo em que os alunos desenvolvem e potenciam as suas capacidades e apresentam as suas ideias de negócios. Para além da vertente formativa e informativa, o evento também tem uma vertente competitiva uma vez que é desenvolvido um concurso de ideias e as melhores ideias portuguesas e espanholas são premiadas.

O PI permite também aos alunos fomentarem a sua capacidade empreendedora, não só na elaboração do próprio projeto, como também na participação em diversos concursos de empreendedorismo, como por exemplo: EDP University Challenge, Acredita Portugal do Montepio Geral, Concurso Empreenda Santander, Mostra de Jovens Empreendedores da Fundação da Juventude, O Ensino do Empreendedorismo CAP- Cultiva o teu futuro, e do Polieemprende. Apesar de todos os concursos que visem promover o empreendedorismo serem importantes, parece-nos relevante destacar o Polieemprende uma vez que é um projeto de ensino, promoção e desenvolvimento de projetos de vocação empresarial que visa os seguintes objetivos: promover o empreendedorismo, formar para o empreendedorismo; desenvolver planos de vocação empresarial e avaliar e premiar os melhores projetos de desenvolvidos. O Polieemprende conta com a participação dos 14 Institutos Politécnicos portugueses e cinco Escolas Superiores. Cada uma das instituições ao longo do ano deve desenvolver um conjunto de atividades a incentivar e apoiar os alunos para o desenvolvimento de ideias, em datas a definir

por cada instituição deve ser realizado o concurso regional, em que a equipa vencedora representará a Instituição no concurso nacional.

De salientar que o PI foi ainda galardoado em 2014 no concurso da Comissão europeia “*European Enterprise Promotion Awards*” o que validou a utilidade do projeto enquanto ferramenta pedagógica.

Atualmente o PI encontra-se em processo de digitalização total, atendendo a que se está a desenvolver uma plataforma dedicada, onde todas as tarefas serão realizadas online, facilitando o processo, quer para alunos, quer para docentes.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, F. Entrepreneurship education: scope and theory. *In*: SALVATO, C.; DAVIDSSON, P.; PERSSON, A. (ed.). **Entrepreneurial knowledge and learning**. Jönköping: JIBS, 1999. p. 64-84. JIBS Research Report, n. 5.

AMABILE, T. M. How to kill creativity. **Harvard Business Review**, [S.l.], v. 76, n. 5, p. 76-87, 1998.

ASTEBROA, T.; BAZZAZIANA, N.; BRAGUINSKY, S. Startups by recent university graduates and their faculty: implications for university entrepreneurship policy. **Research Policy**, [S.l.], v. 41, p. 663-677, 2012.

BAE, T. J.; QIAN, S.; MIAO, C.; FIET, J. O. The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: a meta-analytic review. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [S.l.], v. 38, n. 2, p. 217-254, 2014.

BLOCK, Z.; STUMPF, S.A. Entrepreneurship education research: experience and challenge. *In*: SEXTON, D. L.; KASARDA, J. D. (ed.). **The state of the art of entrepreneurship**. [S.l.]: PWS-Kent Publishing Company, 1992. p. 79-105.

CARAYOL, N. Objectives, agreements and matching in science-industry collaborations: reassembling the pieces of the puzzle. **Research Policy**, [S.l.], v. 32, n. 6, p. 887-908, 2003.

CHARLES, D.; KITAGAWA, F.; UYARRA, E. Universities in crisis? new challenges and strategies in two English city-regions. **Cambridge Journal of Regions, Economy and Society**, [S.l.], 7 (2), 327–348, 2014.

CHATTERTON, P.; GODDARD, J. The response of higher education institutions to regional needs. **European Journal of Education**, [S.l.], v. 35, n. 4, p. 475-496, 2000.

CHRISMAN, J. J. Program evaluation and the venture development program at the University of Calgary: A research note. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [S.l.], v.22, n.1, p. 59-73, 1997.

COMISSÃO EUROPEIA. **O empreendedorismo na educação**. Comissão Europeia, 2003. Disponível em: https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/entrepreneurship-in-education_pt. Acesso em: 02 dez. 2021.

DAVEY, T.; HANNON, P.; PENALUNA, A. Entrepreneurship education and the role of universities in entrepreneurship: Introduction to the special issue. **Industry and Higher Education**, [S.l.], v. 30, n. 3, p. 171-182, 2016.

DAVEY, T.; PLEWA, C.; STRUWIG, M. Entrepreneurship perceptions and career intentions of international students. **Education & Training**, [S.l.], v. 53, n. 5, p. 335-352, 2011.

D'ESTE, P.; PERKMANN, M. Why do academics engage with industry? The entrepreneurial university and individual motivations. **Journal of Technology Transfer**, [S.l.], v. 36, n. 3, p. 316-339, 2011. DOI: 10.1007/S10961-010-9153-Z. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Why-do-academics-engage-with-industry-The-and-D%27Este-Perkmann/cab63c026728017d6dc6ebbb5abdf3d110c7e5b>. Acesso em: 15 nov. 2021.

DONCKELS, R. Education and entrepreneurship experiences from secondary and university education in Belgium. **Journal of Small Business and Entrepreneurship**, [S.l.], v. 9, n. 1, p.35-42, 1991.

DRUCKER, P. F. **Innovation and entrepreneurship: practice and principle**. New York: Harper & Row, 1985.

DYER, G. Toward a theory of entrepreneurial careers. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [S.l.], v.19, n.2, p. 7-21, 1994.

ETZKOWITZ, H. Research groups as ‘quasi-firms’: the invention of the entrepreneurial university. **Research Policy**, [S.l.], v. 32, n. 1, p. 109-121, 2003.

ETZKOWITZ, H. The entrepreneurial university wave: from ivory tower to global economic engine. **Industry and Higher Education**, [S.l.], v. 28, n. 4, p. 223-232, 2014.

ETZKOWITZ, H.; WEBSTER, A. B.; GEBHARDT, C. C. The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. **Research Policy**, [S.l.], v. 29, n. 2, p. 313-330, 2000.

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

FERREIRA, J.; LEITAO, J.; RAPOSO, M. The role of entrepreneurial universities in interfacing competitive advantage: the case of Beira interior region. **MPRA**, [S.l.], n. 486, p. 01-29, 10 Oct. 2006. Disponível em: https://mpra.ub.uni-muenchen.de/486/1/MPRA_paper_486.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

FIET, J. O. The theoretical side of teaching entrepreneurship. **Journal of Business Venturing**, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 1-24, 2001.

GIBB, A. A. Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm: the case of the International Entrepreneurship Educators' Programme (IEEP). **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 146-165, 2011.

GIBB, A. A. Do we really teach (approach) small business the way we should? **Journal of Small Business & Entrepreneurship**, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 11-27, 1994.

GIBB, A. A.; HANNON, P. D. Towards the entrepreneurial university. **International Journal of Entrepreneurship Education**, [S.l.], v. 4, p. 73-110, 2006.

GIBB, A. A.; HASKINS, G. The university of the future: an entrepreneurial stakeholder learning organisation? In: FAYOLLE, A.; REDFORD, D. (ed.). **Handbook on the entrepreneurial university**. Cheltenham: Edward Elgar, 2013. p. 25.

GOLDFARB, B. The effect of government contracting on academic research: does the source of funding affect scientific output? **Research Policy**, [S.l.], v. 37, n. 1, p. 41-58, 2008.

GORMAN, G.; HANLON, D.; KING, W. Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: a ten-year literature review. **International Small Business Journal**, [S.l.], v. 15, n. 3, p. 56-77, 1997.

GREENBERG, D.; MCKONE-SWEET, K.; WILSON, H. J. **The new entrepreneurial leader: Developing leaders who shape social and economic opportunity.** [S.l.]: Berrett-Koehler Publishers, 2011.

GROEN, A. J. Knowledge intensive entrepreneurship in net works: towards a multi-level/multi-dimensional approach. **Journal of Enterprising Culture**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 69-88, 2005.

GROEN, A. J.; WAKKEE, I. A. M.; WEERD-NEDERHOF, P. C. Man aging tensions in a high-tech start-up: an innovation journey in social system perspective. **International Small Business Journal**, [S.l.], v. 26, n. 1, p. 57-8, 2008.

HENRY, C.; HILL, F.; LEITCH, C. Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? part I. **Education and Training**, [S.l.], v. 47, n. 2, p. 98-111, 2005.

HIGHER EDUCATION ACADEMY. **Enhancing employability through enterprise education: good practice guide.** New York: Higher Education Academy, 2014.

HISRICH, R. D. Entrepreneurship research and education in the world: past, present and future . *In*: ACHLEITNER, A. K.; KLANDT, H.; KOCH, L. T.; VOIGT, K. I. (ed.). **Jahrbuch entrepreneurship 2005/06.** Berlin-Heidelberg: Springer, 2006. p. 3–14.

HOROWITZ GASSOL, J. The effect of university culture and stakeholders' perceptions on university–business linking activities. **Journal of Technology Transfer**, [S.l.], v. 32, n. 5, p. 489-507, 2007.

JONES, P.; PENALUNA, A.; PITTAWAY, L. Entrepreneurship education: a recipe for change? **International Journal of Management Education**, [S.l.], v. 12, n. 3, p. 304-306, 2014.

KANTOR, J. Can entrepreneurship be taught? a Canadian experiment. **Journal of Small Business & Entrepreneurship**, [S.l.], v. 5, n. 4, p. 12-19, 1988.

KRAAIJENBRINK, J.; BOS, G.; GROEN, A. What do students think of the entrepreneurial support given by their universities? **International Journal of Entrepreneurship and Small Business**, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 110-125, 2010.

KRUEGER, N. F.; JR & BRAZEAL, D. V. Entrepreneurship potential and potential entrepreneurs. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [S.l.], v. 18, n. 3, p. 91-104, 1994.

LEVIE, J. **Enterprising education in higher education in England**. London: Department for Education and Employment, 1999.

LEVRATTO, N. From failure to corporate bankruptcy: a review. **Journal of Innovation and Entrepreneurship**, [S.l.], v. 2, n. 20, p. 02-15, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1186/2192-5372-2-20>. Disponível em: <https://innovation-entrepreneurship.springeropen.com/articles/10.1186/2192-5372-2-20>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MARSHALL, J. Images of changing practice through reflective action research. **Journal of Organizational Change Management**, [S.l.], v. 24, n. 2, p. 244-256, 2011.

MATTHEWS, C. H.; MOSER, S. B. A longitudinal investigation of the impact of family background. **Journal of Small Business Management**, [S.l.], v. 34, n. 2, p. 29-43, 1996.

MENTOOR, E.; FRIEDRICH, C. Is entrepreneurial education at South African universities successful?: an empirical example. **Industry and Higher Education**, [S.l.], v. 21, n. 3, p. 221-232, 2007.

MUELLER, S.; ANDERSON, A. Understanding the entrepreneurial learning process and its impact on students' personal development: A European perspective. **The International Journal of Management Education**, [S.l.], v. 12, n. 3, p. 500-511, 2014.

NABI, G.; HOLDEN, R. Graduate entrepreneurship: intentions, education and training. **Education & Training**, [S.l.], v. 50, n. 7, p. 545-551, 2008.

NAFFZIGER, D. W.; HORNSBY, J. S. ; KURATKO, D. F. A proposed model of entrepreneurial motivation. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [S.l.], v. 18, p. 29-42, 1994.

NELSON, R. R. Observations on the post-bayh-dole rise of patenting at American universities. **Journal of Technology Transfer**, [S.l.], v. 26, n. 1-2, p. 13-19, 2001.

OOSTERBEEK, H.; PRAAG, M.; IJSSELSTEIN, A. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. **European Economic Review**, [S.l.], v. 54, n. 3, p. 442-454, Apr. 2010.

PETERMAN, N. E.; KENNEDY, J. Enterprise education: influencing students' perceptions of entrepreneurship. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [S.l.], v. 28, n. 2, p. 129-144, 2003.

PHILPOTT, K.; DOOLEY, L.; O'REILLY, C. The entrepreneurial university: examining the underlying academic tensions. **Technovation**, [S.l.], v. 31, n. 4, p. 161-170, 2011.

PITTAWAY, L.; EDWARDS, C. **Assessment**: examining practice in entrepreneurship education. [S.l.]: Education+ Training, 2012.

PROENÇA, S.; PARREIRA, P. Global Entrepreneurship Monitor (GEM): condições estruturais do empreendedorismo em Portugal. *In*: PARREIRA, P. et al. (ed.). **As instituições de ensino superior politécnico e a educação para o empreendedorismo**. [S.l.]: Poli Entrepreneurship Innovation Network, 2018. p. 76-90.

QAA. **Enterprise and entrepreneurship education**: guidance for UK higher education providers. Gloucester: Quality Assurance Agency for Higher Education, 2012.

SCHULTE, R. Entrepreneurship-ausbildung an hochschulen und kultur der selbstständigkeit. **JSSE-Journal of Social Science Education**, [S.l.], v.2, p. 01-15, 2006. DOI: <https://doi.org/10.4119/jsse-367>. Disponível em: <https://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/367>. Acesso em: 05 dez. 2021.

SIMONTON, D. K. Creativity: cognitive, developmental, personal and social aspects. **American Psychologist**, [S.l.], v. 55, n. 1, p. 151-158, 2000.

SOUTARIS, V.; ZERBINATI, S.; AL-LAHAM, A. Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. **Journal of Business Venturing**, [S.l.], v. 22, n. 4, p. 566-591, 2007.

STERNBERG, R. J.; O'HARA, L. A. Creativity and intelligence. *In*: STERNBERG, R. J. (ed.). **Handbook of creativity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 251-272.

STERNBERG, R. J.; WENNEKERS, S. Determinants and effects of new business creation using global entrepreneurship monitor data. **Small Business Economics**, [S.l.], v. 24, n. 03, p.193-203, 2005.

TEIXEIRA, A. A. C. Mapping the (in)visible college(s) in the field of entrepreneurship. **Scientometrics**, [S.l.], v. 89, n. 1, p. 1-36, 2011.

TKACHEV, A.; KOLVEREID, L. Self-employment intentions among Russian students. **Entrepreneurship & Regional Development**, [S.l.], v. 11, n. 3, p. 269-280, 1999.

UNCTAD. **Entrepreneurship policy framework and implementation guidance**. Geneva: United Nations Conference on Trade and Development, 2012. Disponível em: <https://unctad.org/topic/enterprise-development/entrepreneurship-policy-hub>. Acesso em: 15 nov. 2021.

VAN DER SIJDE, P. C.; RIDDER, A. Entrepreneurship education in context: a case study of the University of Twente. *In*: VAN DER SIJDE, P. C. *et al.* (ed.). **Teaching entrepreneurship**. Heidelberg: Physik Verlag, 2008. p. 63-61.

VAN STEL, A.; CARREE, M.; THURIK, R. The effect of entrepreneurial activity on national economic growth. **Small Business Economics**, [S.l.], v. 24, n. 3, p. 311-321, 2005.

VESPER, K. H.; GARTNER, W. B. Measuring progress in entrepreneurship education. **Journal of Business Venturing**, [S.l.], v. 12, n. 5, p. 403-421, 1997.

WILSON, T. **A review of university business collaboration**. London: Department for Business, Innovation and Skills, 2012.

WONG, P. K.; HO, Y. P.; AUTIO, E. Entrepreneurship, innovation and economic growth: evidence from GEM data. **Small Business Economics**, [S.l.], v. 24, n. 3, p. 335-350, 2005.

YANG, J.; JIN, X.; ZHOU, L. Research on factors influencing university students' entrepreneurial intention and model of entrepreneurship education. *In*: INTERNATIONAL CONFERENCE ON INFORMATION TECHNOLOGY IN MEDICINE AND EDUCATION, 9., 2018, [S.l.]. **Anais [...]**. [S.l.]: ITME, 2018. p. 567-571.

ZAHRA, S. A. Predictors and financial outcomes of corporate entrepreneurship: an exploratory study. **Journal of Business Venturing**, [S.l.], v. 6, n. 4, p. 259-285, 1991

