

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

28/

LILIANE DE OLIVEIRA GUIMARÃES

**A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-
AMERICANA NA FORMAÇÃO DE
EMPREENDEDORES**

**Contribuições das Universidades de Saint Louis, Indiana e
Babson College**

Orientadora: Prof^a. Dr^a Ofélia de Lanna Sette Torres

SÃO PAULO

2002

A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-AMERICANA NA FORMAÇÃO DE EMPREENDEDORES

Contribuições das Universidades de Saint Louis, Indiana e Babson College

Banca examinadora

Profª Orientadora Drª Ofélia de Lanna Sette Torres

Prof. Dr. Marco Antônio Tourinho Furtado

Prof. Dr. Martinho Isnard Ribeiro de Almeida

Prof. Dr. Tales Andreassi

Prof. Dr. William Eid Júnior

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

LILIANE DE OLIVEIRA GUIMARÃES

A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-AMERICANA NA FORMAÇÃO DE EMPREENDEDORES

Contribuições das Universidades de Saint Louis, Indiana e Babson College

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação da FGV/EAESP

Área de Concentração: Organização, Recursos Humanos e Planejamento como requisito para obtenção de título de doutor em Administração

Orientadora: Prof^{fa}. Dr^a Ofélia de Lanna Sette Torres

SÃO PAULO

2002



Fundação Getúlio Vargas
Escola de Administração
de Empresas de São Paulo
Biblioteca



1130/2002



1200201130

Escola de Administração de Empresas de São Paulo	
Data	Nº de Chamada
20-06	658.011.8
Tempo	G963e
1130/2002	Tese e-2

SP00026386-2

GUIMARÃES, Liliane de Oliveira. A experiência norte-americana na formação de empreendedores – contribuições das universidades de Saint Louis, Indiana e Babson College. São Paulo: EAESP/FGV, 2002. 313 p. (Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Pós-Graduação da EAESP/FGV, Área de Concentração: Organização, Recursos Humanos e Planejamento).

Resumo: Investiga a experiência universitária norte-americana – graduação em Administração e MBA – na formação de empreendedores, principalmente no que se refere à organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo, às recomendações para a atuação docente, à constituição de estrutura universitária de apoio ao empreendedorismo e às estratégias utilizadas pelos gestores para ampliação da rede de relações entre a universidade e a comunidade.

Palavras-chaves: empreendedorismo, gestão, formação de empreendedores.

RESUMO

Nosso objetivo nesta tese foi investigar a experiência universitária norte-americana – graduação em Administração e MBA - na formação de empreendedores. As Escolas de Negócios da Universidade Norte-americana incorporaram conceitos e pressupostos sobre o empreendedor e o processo de empreender originados da literatura econômica e das ciências sociais e do *management*, bem como estabeleceram diretrizes em termos pedagógicos para configurar as disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação em Administração e Master in Business Administration – MBAs - foi definida como hipótese central do nosso trabalho. Algumas linhas de implicação decorrentes desta hipótese norteadora foram estabelecidas e se referiram à organização didático-pedagógica das disciplinas, às recomendações para a atuação dos docentes, à constituição de estrutura universitária de apoio ao empreendedorismo e às estratégias utilizadas pelos gestores universitários para ampliação da rede de relações entre a universidade e a comunidade.

Vários elementos nos motivaram a investigar a experiência norte-americana na formação de empreendedores, tais como o aumento nas publicações tanto da mídia popular quanto publicações de cunho mais acadêmico enaltecendo a carreira empreendedora, ressaltando a importância das pequenas empresas e dos novos negócios na geração de emprego e no desenvolvimento econômico e salientando a exigência de formação de um perfil profissional cujas características de inovação e criatividade se sobressaíssem. Essas mesmas publicações, no entanto, sublinhavam o alto índice de mortalidade das novas empresas. Paralelamente, nossa experiência na coordenação de curso de graduação em administração da PUC Minas e a constatação do aumento no interesse dos alunos por realizarem trabalho de fim de curso relacionado à elaboração de um projeto de negócios, bem como a redução na oferta de empregos por parte das grandes corporações serviram de estímulo definitivo para que buscássemos compreender a estrutura e as estratégias para formação empreendedora desenvolvidas nos cursos de graduação e MBAs das universidades norte-americanas. Nossa pesquisa foi realizada em compêndios que disponibilizam planos de ensino de disciplinas de empreendedorismo e em três universidades: Universidade de Saint Louis, localizada no Estado de Missouri; Universidade de Indiana – *campus* de Bloomington e Babson College, instituição localizada no Estado de Massachusetts e considerada referência em ensino e pesquisa em empreendedorismo. Concluímos que, a despeito das diferenças em termos de investimento universitário e densidade curricular, é possível visualizar um modelo padrão de formação empreendedora que se sustenta, principalmente, nas ações desenvolvidas pelo Centro de Empreendedorismo com objetivos de estreitar relações com a comunidade empresarial e na atuação docente, que, da mesma forma, busca desenvolver e fortalecer relações extramuros de forma a enriquecer sua atuação didático-pedagógica. Dentre outras constatações, concluímos ainda que as Escolas de Negócios não acompanham a trajetória dos egressos das disciplinas de empreendedorismo e não dispõem de incubadoras de empresas em suas instalações. Adicionalmente, constatamos que a implantação de disciplinas de empreendedorismo na grade curricular facilita, de maneira significativa, a adoção de estratégias para captação de recursos para financiar projetos da Universidade.

**Para Elisa e Helena,
dupla e grata surpresa.**

AGRADECIMENTOS

- À minha orientadora, profa. Dr^a Ofélia de Lanna Sette Torres, por acreditar no meu trabalho, apostar na minha capacidade e orientar, de maneira diligente, quando percebia que minha criatividade fugia ao rigor acadêmico.
- Meu agradecimento especial e carinhoso ao prof. Pe. Geraldo Magela Teixeira, Magnífico Reitor da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, por ter sempre me apoiado e me concedido méritos além do que eu mesma supunha. Agradeço por ter disponibilizado condições para que completasse meu percurso de maneira tranqüila, principalmente durante meu estágio na Universidade de Indiana.
- À CAPES e FULBRIGHT, agências financiadoras de pesquisa e, sem as quais, com certeza, não teria tido a oportunidade de participar de um programa de doutorado e, principalmente, de vivenciar o ambiente universitário norte-americano durante onze meses.
- Aos professores e coordenadores das universidades norte-americanas – Saint Louis, Indiana e Babson – pela disponibilidade com que me receberam e se submeteram às minhas questões, com agradecimento especial aos da Universidade de Indiana, pelo carinho e atenção a mim dispensados nos onze meses inesquecíveis em que permaneci na Instituição.
- Ao Pró-reitor da PUC Minas – *campus* de Poços de Caldas, prof. Geraldo Rômulo Vilela Filho, de quem sempre recebi todo carinho e apoio, cujas sinceridade e honestidade admiro e cuja amizade muito prezo.
- À profa. Dr^a Moema Miranda de Siqueira, pelas sugestões, pelo incentivo e pelo modelo de professora e pesquisadora que representa, e, com a qual, espero ainda ter muitas oportunidades de aprender.
- À colega Andréa Alcione de Souza, pela substituição na coordenação do Curso de Administração do *campus* de Poços de Caldas, permitindo que minha saída e meu retorno fossem pouco sentidos.

- Aos colegas da PUC Minas – *campus* de Poços de Caldas – é difícil enumerá-los sem o risco de esquecer alguém -, com quem tive o prazer de conviver de 1997 a 2000.
- À colega Janete Lara de O. Bertucci, pelo prazer de trabalhar na sua companhia e pela grande ajuda no meu processo de doutoramento. Tornou minha caminhada muito mais fácil ao desbravar a estrada primeiro.
- Aos colegas da PUC Minas, especialmente Sérgio Fernando Loureiro Rezende e Ângela França Versiani, por acompanharem há muito tempo não só meus projetos, mas também minhas dúvidas e angústias e delas compartilharem.
- À secretária do Mestrado Profissional em Administração, Luciene S. Silveira, pelo auxílio e disponibilidade na elaboração da formatação da tese, das figuras e dos quadros.
- Aos meus pais, Contardo de Faria Guimarães e Maria Helena de Oliveira Guimarães e aos meus sogros, Sr. Nilson de Figueiredo e Dona Ilka de Figueiredo, pelo afeto sempre demonstrado comigo e com minhas filhas e pelo apoio operacional nas questões do dia-a-dia, com certeza superior ao que seria justo no exercício do papel de avós.
- Ao Nilson de Figueiredo Filho, pelo amor e carinho com que me tem presenteado durante estes anos e por ter-me acompanhado neste projeto e no sonho de conhecer a experiência universitária norte-americana. Sem sua participação, isto não teria se realizado.
- Por fim, às minhas queridas filhas Elisa e Helena, na esperança de que meu esforço, a despeito dos sacrifícios que a elas impus, possa, um dia, lhes servir de exemplo e orgulho.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO	15
PARTE I: REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DA TESE ...	28
CAPÍTULO 2 – A ÊNFASE NA DIMENSÃO INDIVIDUAL	29
2.1 - A perspectiva da inovação: ênfase no papel e funções do empreendedor	31
2.1.1 – Origem e evolução do papel do empreendedor na história do pensamento econômico	34
2.1.2 – O empreendedor na teoria econômica: a contribuição dos modernos	39
2.2 – A perspectiva do capital humano e social	51
2.2.1 – A perspectiva comportamental	53
2.2.2 – A perspectiva social	75
2.2.2.1 – As variáveis sociais e sua influência na propensão a empreender.....	81
2.3 – A dimensão comportamental e os antecedentes sociais na formação empreendedora	86
CAPÍTULO 3 – A ÊNFASE NA DIMENSÃO CONTEXTUAL	92
3.1 – Variáveis constituintes da perspectiva ecológica	99
CAPÍTULO 4 – RECOMENDAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO EMPREENDEDORA	109
4.1 – Formação de empreendedores: experiências e recomendações didático-pedagógicas	114

CAPÍTULO 5 - METODOLOGIA 123

5.1 – Concepção da pesquisa 123

5.2 – Método de pesquisa 127

5.3 – Instituições pesquisadas e técnicas de coleta de dados 128

PARTE II : A PRÁTICA NA FORMAÇÃO EMPREENDEDORA 133

CAPÍTULO 6 – A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-AMERICANA EM CURSOS DE EMPREENDEDORISMO 134

6.1 – Formação empreendedora nas universidades norte-americanas: origens e trajetória 136

6.2 – Panorama da formação universitária norte-americana em empreendedorismo 143

6.3 – As linhas de implicação da pesquisa e a análise panorâmica das disciplinas de formação empreendedora das universidades norte-americanas 158

CAPÍTULO 7 – A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-AMERICANA EM FORMAÇÃO DE EMPREENDEDORES 166

7.1 – Universidade de Saint Louis – Missouri 166

7.1.1 - Universidade de Saint Louis: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo da graduação em administração 167

7.1.2 – Universidade de Saint Louis: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo do MBA 175

7.1.3 – Universidade de Saint Louis: a estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo e a qualificação docente 178

7.1.4 – O centro de empreendedorismo: *The Jefferson Smurfit Center for*

<i>Entrepreneurial Studies</i> e o relacionamento com a comunidade do Estado do Missouri	180
7.1.5 – As linhas de implicação da pesquisa e as conclusões sobre a experiência na formação de empreendedores da Universidade de Saint Louis	182
7.2 – Universidade de Indiana – Bloomington <i>campus</i>	187
7.2.1 - Universidade de Indiana: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo da graduação em administração	190
7.2.2 – Universidade de Indiana: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo do MBA	199
7.2.3 – Universidade de Indiana: a estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo e a qualificação docente	213
7.2.4 – O centro de empreendedorismo: <i>The Johnson Center for Entrepreneurship & Innovation</i> e o relacionamento com a comunidade do Estado de Indiana	214
7.2.5 – As linhas de implicação da pesquisa e as conclusões sobre a experiência na formação de empreendedores da Universidade de Indiana	218
7.3 – A referência Babson College	223
7.3.1 – Babson College: a organização didático – pedagógica das disciplinas em empreendedorismo da graduação em administração	225
7.3.2 – Babson College: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo do MBA	243
7.3.3 – Babson College: a estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo e a qualificação docente	258
7.3.4 – O centro de empreendedorismo: <i>The Arthur Blank Center for Entrepreneurship</i> e o relacionamento com a comunidade do Estado de Massachussets	260
7.3.5 – As linhas de implicação da pesquisa e as conclusões sobre a experiência na formação de empreendedores do Babson College	262

PARTE III : CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES	266
CAPÍTULO 8 – CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	267
8.1 – Conclusões da pesquisa	267
8.2 – Contribuições e limitações do trabalho	285
8.3 – Sugestões para novos estudos	286
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	288
REFERÊNCIAS DE SITES	301
ANEXOS E APÊNDICE	303

LISTA DE FIGURAS

1. Modelo de Everett Hagen para a gênese do empreendedorismo.....	57
2. Modelo de formação do evento empreendedor.....	88
3. Modelo preditivo para desempenho empreendedor.....	90
4. Matriz construtivista para análise de desempenho empresarial.....	107
5. Lógica do sequenciamento de disciplinas obrigatórias ofertadas na concentração em empreendedorismo do MBA da Universidade de Indiana – Bloomington <i>campus</i>	211
6. Modelo de formação empreendedora da graduação em administração e do MBA da Universidade de Saint Louis.....	273
7. Modelo de formação empreendedora da graduação em administração e do MBA da Universidade de Indiana.....	276
8. Modelo de formação empreendedora da graduação em administração e do MBA do Babson College.....	279

LISTA DE QUADROS

1. Resumo das funções e características econômicas do empreendedor nos estudos econômicos clássicos.....	39
2. Resumo das funções e características do empreendedor nos estudos econômicos contemporâneos.....	48
3. Proposta de WYCKHM (1989) para conteúdos e metodologias de ensino.....	117
4. Matriz de estilos de aprendizagem e técnicas pedagógicas de ULRICH e COLE (1987).....	119
5. Moldura de referência para análise dos dados	124
6. Conteúdo programático das disciplinas de empreendedorismo de 116 universidades norte-americanas.....	146
7. Técnicas instrucionais no ensino do empreendedorismo.....	152
8. Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração da Universidade de Saint Louis – Missouri.....	169
9. Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Saint Louis – Missouri.....	176
10. Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração da Universidade de Indiana.....	190
11. Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Indiana....	200
12. Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College.....	230
13. Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College.....	248
14. Principais variáveis da perspectiva ecológica para análise de processos de fundação e extinção organizacional.....	304
15. Parâmetros de RABBIOR (1990) para elaborar programas de formação empreendedora.....	306

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

A hipótese básica que norteou a elaboração desta tese foi assim formulada: as Escolas de Negócios das universidades norte-americanas incorporaram conceitos e pressupostos sobre o empreendedor e o processo de empreender originados da literatura econômica e das ciências sociais e do *management*, bem como estabeleceram diretrizes em termos pedagógicos para configurar as disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação em Administração e *Master in Business Administration* – MBAs.

Decorrentes dessa hipótese norteadora, linhas de implicação foram estabelecidas:

1. a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas exaltam valores empreendedores;
2. a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas não estabelecem os limites, dificuldades e barreiras à entrada e permanência nos negócios;
3. as recomendações didático-pedagógicas para a atuação dos docentes das disciplinas de formação empreendedora incluem novas metodologias de ensino/aprendizagem que estimulem a criatividade, a capacidade para identificar oportunidades e inovar, analisar o ambiente, enfim, o espírito empreendedor nos alunos;
4. o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos de Administração e MBA das universidades norte-americanas não exigiu alterações na estrutura organizacional da escola de negócios;
5. o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação em Administração e MBA das universidades norte-americanas possibilita ampliação da rede de relações universidade/comunidade.

O contato com a literatura pertinente ao tema empreendedorismo bem como com os critérios utilizados pelas comissões de especialistas do MEC para avaliar as condições de oferta dos cursos de graduação em administração das universidades brasileiras nos inspiraram na definição das categorias – organização didático-pedagógica, qualificação docente, estrutura organizacional e relacionamento universidade/empresas/entidades de suporte – que serviram de base para a elaboração do roteiro de entrevistas e para o desenvolvimento de nossa análise e interpretação sobre o processo de introdução de disciplinas de formação empreendedora nos currículos de cursos de administração norte-americanos, sobre as características constitutivas dessas disciplinas, bem como sobre as estratégias de ensino e de gestão universitária de apoio ao empreendedorismo.

Para fins deste trabalho, a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo foram avaliadas em relação ao conteúdo programático, às metodologias de ensino e ao sistema de avaliação utilizados. A partir das recomendações da literatura para a atuação docente, com utilização de metodologias de ensino específicas e direcionadas à formação empreendedora, investigamos o processo de formação didático-pedagógica docente que pudesse melhor qualificá-los ao ensino do empreendedorismo. A estrutura organizacional foi pesquisada em relação às iniciativas educacionais que pudessem ter exigido aumento na estrutura universitária e que estivessem relacionadas ao apoio ao empreendedorismo, como incubadoras, centros de empreendedorismo, para citar alguns. Por fim, com nossa quinta linha de implicação, investigamos as alternativas desenvolvidas pelas universidades norte-americanas no sentido de fortalecer sua rede de relações extramuros, embasados na literatura e partindo do pressuposto de que, uma rede de relacionamentos bem construída representa fator importante no estímulo aos novos negócios e seu desempenho.

O estabelecimento da hipótese e das linhas de implicação que subsidiaram o desenvolvimento da nossa tese foram motivados por diversos elementos que, ao mesmo tempo, estimularam nosso trabalho de investigação sobre a experiência universitária norte-americana – graduação em administração e MBA - na formação de empreendedores.

A indagação principal que orientou este trabalho referiu-se aos motivos, objetivos e estratégias para introdução de disciplinas específicas de formação empreendedora nos currículos de graduação e pós-graduação em administração de instituições de ensino superior. O exemplo da experiência de universidades norte-americanas que se propunham a formar empreendedores ou, pelo menos, desenvolver habilidades consideradas empreendedoras começava a frutificar no ambiente universitário brasileiro em meados da década de 90, estimulando o debate acerca da relevância e viabilidade de introduzir, na grade curricular, disciplinas desta natureza.

Ao mesmo tempo, publicações enaltecendo a carreira empreendedora, valorizando características de criatividade e de inovação para o profissional contemporâneo e divulgando oportunidades para negócios de diversas naturezas tornaram-se usuais nos meios de comunicação. Nas últimas décadas do século XX, tanto a mídia popular quanto publicações de cunho mais acadêmico se especializaram em ressaltar a importância das pequenas empresas e dos novos negócios na geração de emprego e no desenvolvimento econômico.

Esse ambiente movimentado pelas discussões sobre o papel e a importância de empreendedorismo como elemento essencial para promover redução nos índices de desigualdade econômica e social dava indicativos da relevância do tema e justificava, no nosso entender, esforços no sentido de aprofundar a compreensão sobre experiências na formação empreendedora. Na verdade, um conjunto de razões nos motivou a buscar compreender o modelo de formação empreendedora desenvolvido por instituições credenciadas pelo histórico na área, além dos fatores acima mencionados como aumento no volume de publicações sobre novos negócios, o perfil inovador anunciado como exigência para profissionais modernos e maior divulgação sobre o impacto do empreendedorismo na economia.

Nossa experiência, por seis anos, como coordenadora do Curso de Administração da PUC Minas, por exemplo, nos permitiu constatar o crescente interesse

dos alunos de graduação pelo desenvolvimento de monografias de final de curso que se relacionassem à elaboração de um projeto de negócios.

O crescimento do interesse dos alunos de graduação pelo processo de criação e gestão de novos negócios talvez tenha sido decorrente das características do mercado de trabalho tanto no Brasil quanto no mundo que, desde o início da década de 80, se caracteriza, a grosso modo, pela redução na oferta de empregos por parte das grandes organizações, mesmo para profissionais qualificados. Segundo BYGRAVE (1997), no mercado de trabalho norte-americano de 1990 a 1994, enquanto empresas com mais de 100 empregados extinguiram 3,6 milhões de empregos, as firmas com menos de uma centena de funcionários contrataram entre 7 e 8 milhões de pessoas.

A constatação da importância das pequenas empresas na geração de emprego e renda no contexto norte-americano foi evidenciada também por BIRCH (1987), afirmando que as firmas pequenas criam um percentual líquido maior de empregos, com a ressalva de que apenas 10 a 12% deste contingente concentra a criação de número significativo de novos empregos (BIRCH, 1987; KIRCHHOFF, 1997; PUGA, 2000). Isto significa que grande parte dos pequenos negócios são capazes de gerar auto-emprego e renda familiar, sem, contudo, representar impacto significativo na criação de oportunidades de trabalho. Segundo BIRCH (1987), somente as empresas inovadoras, com política de expansão e crescimento promovem, paralelamente, o aumento na criação de postos de trabalho.

STEINMETZ e WRIGHT (1989) também pesquisaram, através de dados secundários, a trajetória histórica dos níveis de auto-emprego nos Estados Unidos entre as décadas de 40 e 80. As taxas de auto emprego declinaram, sistematicamente, nos Estados Unidos, do século XIX até o início da década de 70, mas a partir daí, o crescimento tem sido constante. Em 1984, a taxa de pessoas que estavam auto-empregadas era 20% maior do que na década anterior. Para os autores, as explicações para alteração na trajetória de declínio não podem ser imputadas a uma simples característica conjuntural da economia norte-americana no período ou simplesmente à composição dos valores da sociedade, a despeito de STEINMETZ e WRIGHT (1989)

reconhecerem que ser dono de uma empresa e gerenciar seu próprio negócio são ideais amplamente difundidos e profundamente arraigados na sociedade norte-americana.

As conclusões da pesquisa indicaram que a reversão nas taxas decrescentes de auto-emprego foram decorrentes de vários fatores. A correlação geralmente difundida entre aumento nos níveis de desemprego e concomitante crescimento nas taxas de auto-emprego não se apresentou, segundo os autores, de forma muito evidente. Pelo contrário, o efeito cíclico da economia que, em seus momentos de recessão, gera maior número de desempregados não tem explicado de forma definitiva o crescimento do auto-emprego:

“[...] enquanto existe um significativo efeito cíclico entre aumento de desemprego redundando em aumento de auto-emprego, este efeito tem decrescido. Enquanto estagnação econômica geral ainda representa parte da explicação, temos de trabalhar com outros mecanismos que a relação direta entre taxas de desemprego e auto-emprego” (STEINMETZ e WRIGHT, 1989, p. 973)

Segundo os autores, outros fatores como o crescimento na oferta de prestação de serviços numa economia pós-industrial também tem alavancado as oportunidades para o auto-emprego, apesar de os dados demonstrarem que o auto-emprego tem crescido inclusive na indústria madura, nos setores industriais mais tradicionais.

As conclusões ressaltam, no entanto, que essas constatações devem ser analisadas com cautela, considerando-se que as relações trabalhistas têm sido alteradas na história econômica norte-americana recente, possibilitando uma série de contratos de trabalho que compõe as estatísticas de auto-emprego mas que representa, na verdade, relações de trabalho assalariado dentro de novos formatos, como subcontratações, esquemas para trabalho em casa, para só citar alguns.

Além disso, há que se salientar a redução na oferta de bons empregos e não simplesmente de empregos, impulsionando a parte da população economicamente ativa mais qualificada na busca de um auto-emprego.

Por fim, STEINMETZ e WRIGHT (1989) lembram que o governo dos Estados Unidos, a partir do final da década de 70, adotou uma série de medidas para estimular o empreendedorismo, como redução de impostos, desregulamentação do mercado financeiro e implantação de programas de suporte e apoio aos desempregados para se tornarem empreendedores.

Paralelamente à divulgação da importância econômica do empreendedorismo, os dados dos órgãos especializados denunciam as altas taxas de mortalidade das pequenas empresas bem como os diversos problemas e dificuldades de gestão com que se defronta o pequeno proprietário. PUGA (2000), confrontando políticas norte-americanas, italianas e do governo de Taiwan de apoio às micro, pequenas e médias empresas, afirma que a falta de informações, a inexperiência gerencial do pequeno empresário e as dificuldades de acesso ao crédito podem ser contabilizadas como os principais motivos para o elevado índice de mortalidades das micro e pequenas empresas.

Nossa primeira preocupação ao iniciar a pesquisa para identificar a constituição dos programas de empreendedorismo das universidades norte-americanas foi tentar entender quem poderia ser classificado como empreendedor, quais as especificidades e características desse ator econômico. Apoio encontramos no artigo de KILBY (1971), ao constatar que a dificuldade de definição era geral, coexistindo várias perspectivas de análise no quadro conceitual. Para KILBY (1971) o empreendedor é um *Heffalump*, personagem de estória infantil que muitos afirmam ter visto e tocado, mas as descrições são as mais divergentes para que possa haver consenso sobre as características da figura.

Optamos, então, em nossa tese, por desenvolver um referencial que contemplasse algumas dimensões de análise do empreendedor. Assim, iniciamos descrevendo as perspectivas de cunho econômico que identificaram, nesse agente, características e atributos importantes para promover ciclos de desenvolvimento econômico. Dentro desta linha, a produção teórica considerada pioneira de CANTILLON (1931), SAY (1840) e, mais modernamente, de SCHUMPETER (1947,

1961, 1982, 1998), KIRZNER (1983,1984), para citar alguns, apontaram a capacidade de assumir riscos, lidar com situações ambíguas e marcadas pela incerteza, inovar, identificar oportunidades e organizar recursos como inerentes e fundamentais ao empreendedor.

Com base nas idéias desses precursores, a partir da década de 60, estudos objetivando identificar características distintivas no comportamento empreendedor se expandiram. Ressalte-se aí as idéias de McCLELLAND (1971, 1965) BEGLEY e BOYD (1986), BROCKHAUS (1980), autores, dentre outros, que apontaram a alta necessidade de realização, propensão a assumir riscos moderados e crença na capacidade de definir o destino de suas ações como traços que distinguem o comportamento empreendedor da atuação gerencial.

Ainda na tentativa de compreender a origem desse tipo de iniciativas autônomas, nosso referencial descreveu as investigações que definiram variáveis de base cultural e social como explicativas do comportamento empreendedor. Dentro dessa perspectiva, o trabalho precursor de WEBER (1982, 1996) sobre a influência da crença religiosa no estímulo a ações empreendedoras é destacado. Além dele, as idéias de COCHRAN (1971) – socialização primária e valores –, YOUNG (1971) – grupos de referência –, e outros que identificam na trajetória pessoal, na experiência profissional anterior, na idade e na escolaridade, fundamentos de iniciativas autônomas apresentados dentro da perspectiva social de análise do empreendedor.

Além da inexistência de razões e características consensuais para se definir o empreendedor, constatamos, na literatura da área, que também o processo de empreender não podia ser explicado a partir de poucas variáveis. O processo de empreendedorismo é complexo e envolve várias dimensões - recursos, oportunidades, mercado, barreiras, condições macro econômicas-, sendo o empreendedor apenas mais uma dessas dimensões. Apesar disso, SHANE e VENKATARAMAN (2000, p.2, original em inglês) afirmam:

“nós argumentamos que indivíduos e oportunidades representam as principais forças para explicar o empreendedorismo e que as forças do ambiente estão em segundo lugar. Enquanto as forças do ambiente podem moderar os efeitos dos indivíduos e oportunidades, eles sozinhos não podem explicar isto. Portanto, nós acreditamos que, para explicar empreendedorismo, pesquisadores devem focalizar sua atenção nos indivíduos e oportunidades”.

No entanto, SHANE e VENKATARAMAN (2000) apontam alguns dos aspectos restritivos para o empreendedorismo, aqui compreendido não só o processo de criação de um novo negócio, mas até mesmo a introdução de processos ou produtos inovadores em organizações estabelecidas. Barreiras de entrada no segmento, por exemplo, no caso de negócios que exigem alto investimento de capital, vigência de patentes ou monopólio de propriedade intelectual que impedem a imitação e restringem novos entrantes. Por outro lado, iniciativas empreendedoras se tornam mais prováveis quando a oportunidade requer o esforço de indivíduos “que não percebem incentivos para realizar inovações em grandes organizações; quando economias de escala representam vantagens para os primeiros, e a curva de aprendizado não significa vantagens adicionais para empresas consolidadas” (SHANE e VENKATARAMAN, 2000, p. 9, original em inglês).

Reconhecendo a complexidade do processo de empreender, VAN de VEN (1993) defende que o empreendedorismo, para ser estimulado e bem-sucedido, ou representar uma prática costumeira integrada à cultura de um país, depende de uma infra-estrutura de apoio institucional como forma de reduzir os riscos e viabilizar as iniciativas individuais. Na sua visão, os arranjos institucionais de suporte ao empreendedorismo podem ser classificados em três tipos. O primeiro está relacionado às componentes legais (normas, regras, leis, padrões de tecnologias) para incentivar, governar e legitimar o empreendedorismo. Os recursos em termos de pesquisa científica e tecnológica, linhas de financiamento e possibilidades de treinamento e desenvolvimento de competências técnicas e gerenciais representariam o segundo arranjo para apoio ao empreendedorismo, e, por fim, e estreitamente relacionado aos arranjos anteriores, os incentivos para desenvolvimento tecnológico (pesquisa e desenvolvimento, testes, produção e *marketing*), estabelecimento de redes voltadas à

inovação e distribuição de bens e estratégias públicas deliberadas no sentido de ampliar mercado e a demanda por novos produtos.

Cientes da complexidade do processo de empreender e dos fatores envolvidos que podem representar estímulo ou restrições às iniciativas autônomas, desenvolvemos capítulo que discutiu perspectiva de análise organizacional – ecologia das organizações – cujas principais variáveis avaliadas estão relacionadas a elementos do contexto organizacional e ambiental que possam representar ameaça à sobrevivência das empresas e impactar taxas de fundação e mortalidade, como, por exemplo, ciclos tecnológicos, idade e tamanho, densidade de organizações equivalentes.

Publicação de THORNTON (1999) estabeleceu tipologia que, de certa forma, confirma nossa opção por nos referenciar na literatura sobre o empreendedor e na produção teórica que aponta elementos do contexto como essenciais a se considerar na análise de viabilidade organizacional. THORNTON (1999) divide a literatura em empreendedorismo em duas escolas: a perspectiva da demanda e a da oferta. Nas suas palavras:

“A escola da oferta focaliza a disponibilidade de indivíduos para desempenhar papéis de empreendedores; enquanto que o lado da demanda, o número e a natureza dos papéis empresariais disponíveis para serem preenchidos. [...] A escola da perspectiva da oferta examina empreendedorismo através da análise das características individuais dos empreendedores, especificando mecanismos potenciais para mudança, enquanto a perspectiva da demanda enfatiza o puxa/empurra do contexto” (THORNTON, 1999, p. 2, original em inglês).

Isto significa que, dentro da sua tipologia, a perspectiva da oferta privilegia estudar e avaliar os traços e características individuais que compõem o perfil empreendedor, enquanto o lado da oferta contempla elementos do contexto que possam atuar como propulsores ou restritivos ao processo de criação de empresas. Na sua visão, a abordagem pelo lado da *demand*a compõe-se de muitas alternativas de análise tais como a geração de novas empresas através do estímulo de grandes e maduras

organizações (*spin-offs*), políticas públicas de incentivo ao empreendedorismo, mudanças tecnológicas, desenvolvimento de novos mercados, para citar os principais.

Por fim, como nosso estudo objetivava compreender e analisar a experiência universitária norte-americana na formação de empreendedores, buscamos levantar, na literatura pertinente ao ensino de empreendedorismo, as principais recomendações e parâmetros didático-pedagógicos.

O levantamento das recomendações para o ensino do empreendedorismo se mostrou relevante quando em contato com produção teórica de CASSON (1982) sobre o empreendedor o autor afirma que o sistema educacional também traz implicações para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e propõe que a educação empreendedora seja pautada por diretrizes diferentes da educação tradicional, que, na sua visão, trabalha com questões cujas respostas são conhecidas e padronizadas.

“ a essência do empreendedorismo é a diferença de opinião, enquanto a ênfase da educação formal é a conformidade das opiniões. Existe uma tendência na educação formal de propor somente questões cujas respostas são precisas e evitar questões para as quais não existe solução definitiva. Empreendedorismo está relacionado com situações as quais não podem ser facilmente definidas e, freqüentemente, nem mesmo podem ser categorizadas porque não há situações precedentes similares” (CASSON, 1982, p.357, original em inglês).

As observações de CASSON (1982) para o ensino do empreendedorismo se confirmam quando a simples definição do que seja uma oportunidade e a habilidade considerada inerente ao empreendedor de identificá-la se torna polêmica e objeto de questionamento dos pesquisadores na área. SINGH (2001), por exemplo, afirma que as definições usuais para oportunidade empreendedora estabelecem como sendo algo - bens, serviços, matérias-primas e novos métodos e formas organizacionais - que possa ser introduzido e vendido bem acima do seu custo de produção. No entanto, segundo SINGH (2001), a confirmação desses pressupostos somente pode ser verificada após a iniciativa ter sido bem-sucedida. Além disso, os negócios baseados na internet, muitas

vezes, enriqueceram seus fundadores sem, contudo, as firmas em si contabilizarem resultado lucrativo.

Da mesma forma, COOPER (1993) compartilha, de certa forma, da mesma opinião e acrescenta que a diversidade e pluralidade de negócios bem como a amplitude dos objetivos empresariais dificultam a construção de molduras teóricas mais normativas e prescritivas para o sucesso empresarial. Isso significa que o tratamento a ser dado a empresas com alto potencial de crescimento, preponderantemente inovadoras, deve diferir significativamente daquele dado a empresas com objetivos de geração de auto-emprego, sem pretensões concretas de expansão e crescimento.

Nesse quadro de imprecisão, de ausência de padrões e de soluções definitivas para os problemas e dificuldades pertinentes ao processo de empreender, as recomendações didático-pedagógicas assinalam a necessidade de adoção de métodos de ensino que possam ser classificados como ativos e vivenciais, em que a participação discente no processo de ensino/aprendizagem é permanentemente exigida para que resultados de formação de competências para iniciativas autônomas, criatividade, persistência e inovação possam ser desenvolvidas.

Todo esse cenário serviu de estímulo e desafio para que investigássemos a experiência universitária norte-americana na formação de empreendedores. Nosso objetivo era entender como se configuram disciplinas consideradas de formação empreendedora e como a universidade se estrutura no sentido de apoiar e enriquecer cursos de tal natureza.

Concluimos que, a despeito de diferenças de investimento acadêmico na área, é possível visualizar um modelo similar de formação empreendedora adotado pelas universidades norte-americanas. Independentemente do número de disciplinas ofertadas na graduação e nos programas de MBAs, a formação empreendedora se sustenta, principalmente, na estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo – Centro de Empreendedorismo – e nas ações dos docentes interessados no desenvolvimento da área. Os professores de empreendedorismo, apesar de nem sempre terem obtido uma

formação pedagógica direcionada ao ensino do empreendedorismo, trabalham no sentido de consolidar suas relações com a comunidade empresarial como forma de atualizar informações sobre gestão e negócios e enriquecer suas práticas de ensino.

No que concerne às disciplinas de empreendedorismo ofertadas nos cursos de graduação e MBA, concluímos que seus conteúdos aliados às metodologias de ensino exaltam a carreira empreendedora, mas nem sempre esclarecem os limites e barreiras ao processo de empreender.

Por outro lado, a implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular facilita o estabelecimento e fortalecimento da rede de relações entre a universidade e organizações extramuros, pois a concretização do ensino direcionado ao empreendedorismo não pode prescindir da participação de empresários e representantes de entidades de apoio nas práticas de ensino. Além disso, ficou evidente que a consolidação de rede de relacionamento entre a universidade e instituições da comunidade empresarial facilita a captação de recursos para projetos universitários.

Constatamos, ainda, que as instituições de ensino não acompanham a trajetória dos egressos de disciplinas de empreendedorismo para verificar a direção profissional assumida pelos alunos e mapear resultados em termos de criação e extinção de empresas.

Incubadoras de empresas no espaço da universidade também não se mostraram prática adotada pelos gestores universitários. Alguns autores, como BULL e WILLARD (1993) afirmam que a experiência em incubadoras auxilia o empreendedor a desenvolver credibilidade junto ao mercado e facilita o aprendizado no que diz respeito aos atores da comunidade essenciais ao seu próprio negócio. Apesar disso, podemos afirmar que no que concerne às escolas de negócios, praticamente não existem programas de incubadoras de empresas em suas dependências.

Nossa expectativa é que o modelo de formação empreendedora utilizado pelas universidades norte-americanas, conjugado com as demais constatações de nossa

pesquisa, possam subsidiar a discussão e revisão da nossa estrutura didático-pedagógica de formação em gestão, bem como promover uma avaliação da forma como a universidade brasileira interage com os demais atores da sociedade.

Nossa pesquisa foi realizada em compêndios que disponibilizam planos de ensino de disciplinas de empreendedorismo e em três instituições de ensino norte-americanas – Universidade de Saint Louis, Universidade de Indiana e Babson College.

Nosso estudo foi estruturado da seguinte forma. Apresentamos, na parte I, as contribuições teóricas que embasaram nosso estudo, bem como a metodologia utilizada no trabalho de pesquisa. Na parte II da tese descrevemos a prática na formação empreendedora das instituições norte-americanas, incluindo-se aí um histórico dos elementos que impulsionaram a introdução, na grade curricular, de disciplinas dessa natureza, um panorama da formação empreendedora em universidades norte-americanas e o detalhamento da experiência das três universidades pesquisadas. Na parte III, estabelecemos as principais conclusões da pesquisa, realizamos algumas considerações finais, ponderando os limites do trabalho e apontando sugestões para novos estudos.

PARTE I

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DA TESE

CAPÍTULO 2

A ÊNFASE NA DIMENSÃO INDIVIDUAL

Introdução

A literatura que discute o empreendedor é aqui apresentada dividida em quatro partes. Iniciaremos, no item 2.1, com a perspectiva por nós denominada de *inovação* e que diz respeito aos primeiros estudos que tiveram, como seu principal objeto, o empreendedor. Tais estudos foram desenvolvidos principalmente por economistas tais como CANTILLON, (1931), SAY (1840), SCHUMPETER (1947, 1961, 1982, 1998), LEIBENSTEIN (1968), KIRZNER (1983, 1984) e tinham por objetivo identificar as funções consideradas inerentes a esse agente econômico e salientar o papel desse ator na geração de processos inovadores, tanto em nível tecnológico quanto gerencial. Nessa perspectiva, as ações inovadoras dos empreendedores são consideradas as principais responsáveis por provocar movimentos de crescimento e desenvolvimento econômico e social.

A segunda e a terceira abordagens a serem apresentadas no item 2.2 também ressaltam a responsabilidade individual na criação e gestão do negócio, mas se apóiam nas características psicológicas/comportamentais e sociais dos denominados empreendedores. Os pesquisadores e especialistas dessas vertentes buscam identificar as características que compõem o perfil empreendedor e as variáveis comportamentais, sociais e demográficas que contribuem para a formação desse perfil.

No decorrer do capítulo, o leitor vai ter a oportunidade de perceber a tênue separação entre as abordagens que privilegiam as características comportamentais do empreendedor e que, a princípio, o diferenciam do gerente ou de profissionais assalariados, dos autores que avaliam o impacto das variáveis sociais, culturais e demográficas na formação de empreendedores.

A separação entre a perspectiva comportamental e a social para a análise da figura do empreendedor se torna mais complexa quando nos perguntamos se os comportamentos humanos não são decorrentes, a grosso modo, de nossa história de vida, dos valores compartilhados pelo grupo social no qual estamos inseridos, da crença religiosa por nós abraçada?

A despeito de tais questionamentos, optamos então por apresentar as abordagens conforme a ênfase dada pelos autores em suas análises das características empreendedoras e de suas respectivas interpretações para a origem do empreendedor. Isso significa que assumimos separação idêntica à proposta pelos autores, mesmo considerando que, na maior parte das vezes, as duas abordagens se misturam ou, como variáveis explicativas para a formação do perfil empreendedor, apresentam interdependência e superposição.

A perspectiva, apresentada no capítulo 3, se baseia em teoria organizacional, a denominada Teoria da Ecologia das Organizações, cuja base de pesquisa e análise, genericamente falando, diz respeito ao delineamento dos fatores e condições organizacionais e do ambiente – contexto organizacional e contexto ambiental – responsáveis tanto pelas iniciativas de fundação de novas empresas quanto pelas taxas de fracasso empresarial. Com forte referência nos processos de evolução e seleção natural das espécies biológicas, o grupo de teóricos da ecologia das organizações procura identificar as variáveis contextuais que atuam no processo de seleção das organizações, na definição dos índices de mortalidade, mas também nos fatores que contribuem para incrementar o período de sobrevivência organizacional.

No capítulo 4, apresentamos as principais recomendações didático-pedagógicas para o ensino do empreendedorismo e, no capítulo 5, descrevemos a metodologia utilizada para desenvolvimento de nossa pesquisa.

Ao apresentarmos e discutirmos as perspectivas teóricas, objetivamos clarear e auxiliar a definição de aspectos que, certamente, são considerados ao se elaborarem programas de capacitação empreendedora e de criação e gestão de novos negócios. Ou seja, faremos uma revisão de literatura que tem como objeto central de análise a figura

do empreendedor e os aspectos pertinentes à fundação e extinção de empresas e que deverá servir de referencial no esclarecimento das linhas de implicação que norteiam nosso trabalho de pesquisa.

2.1 - A perspectiva da inovação: a ênfase no papel e funções do empreendedor

Neste primeiro item, nosso objetivo é traçar a evolução e a importância adquirida pelo empreendedor na história do pensamento econômico. Apresentamos alguns dos conceitos e perspectivas que definem o papel e as funções do empreendedor no processo de desenvolvimento econômico. Não pretendemos, contudo, esgotar as diversas abordagens, mas, sim, descrever parte do pensamento de alguns dos autores que ajudaram a definir as funções e a posicionar, como central, o papel desse agente no desenvolvimento histórico/econômico da sociedade capitalista.

O artigo de KIRCHHOFF (1997) *Entrepreneurship economics* retrata, de maneira clara e objetiva, a despeito de resumida, o desenvolvimento da teoria econômica e a inserção do empreendedor nesse corpo teórico, ora sendo considerado agente fundamental no processo de criação de riquezas, ora como ator secundário para o estado de equilíbrio do mercado.

Segundo KIRCHHOFF (1997), os teóricos da economia clássica – tendo Adam Smith¹ como primeira referência – percebem claramente a importância do empreendedor no processo de geração e distribuição de riqueza ao atribuir ao capitalista o papel de, “proprietário-gerente, que combina recursos básicos – terra, trabalho e capital – construir uma empresa industrial de sucesso” (KIRCHHOFF, 1997, p.446, original em inglês).

¹ Segundo KIRCHHOFF (1997) o livro de Adam Smith, a *Riqueza das nações*, publicado em 1776, representa a fundação da teoria econômica capitalista clássica.

A perspectiva clássica para avaliação e compreensão da história econômica perdurou, segundo KIRCHHOFF (1997), até o início do século XX, sendo substituída pelos denominados neoclássicos, cuja abordagem se caracterizou por análise econômica baseada na lógica e na matemática, cujos fatores envolvidos nos processos de produção e comercialização ocuparam um lugar mais estável e previsível. Isso significou relegar o empreendedor a uma posição secundária nos modelos, já que “a componente-chave desta teoria é a especificação que o mercado consiste de muitos compradores e muitos vendedores que interagem e asseguram, através do ajuste de preços, que a oferta seja igual à demanda” (KIRCHHOFF, 1997, p. 446, original em inglês).

Em outras palavras, a perspectiva neoclássica de análise econômica, baseada na competição e no equilíbrio perfeitos do mercado, considerava o empreendedorismo como uma ocorrência menor e secundária nesse movimento de equilíbrio entre oferta e demanda. O funcionamento do mercado, a geração e distribuição da renda nesse contexto é sumarizada por KIRCHHOFF (1997, p. 448, original em inglês):

“a função de distribuição da riqueza na teoria neoclássica de equilíbrio do mercado é descrita traçando o fluxo de renda que ocorre com a criação de novas demandas por um produto. O crescimento da demanda redundava em crescimento na atividade de produção de determinado produto, já que os produtores expandem a produção para satisfazer as novas demandas e obter mais lucro. Como a renda e os lucros dos produtores aumentam, contratam mais trabalhadores, aumentando, portanto, o nível de emprego e o nível total de salários pagos. Dessa forma, os trabalhadores gastam seus salários, e proprietários investem seus lucros acrescidos. O resultado líquido é que um aumento de vendas de produtos causa um aumento na renda de produtores e trabalhadores. Assim, o nível geral da atividade econômica cresce, em função do crescimento da demanda por bens e serviços, gerados pelos gastos crescentes de trabalhadores e fornecedores”.

Nessa perspectiva, a função demanda representa o principal elemento na dinâmica econômica, justificando investimentos na produção com vistas a atender o aumento na procura por determinados bens. No entanto, os teóricos neoclássicos não esclarecem sobre as origens de novas demandas, a despeito de atribuírem a elas, conforme modelo sumarizado acima, a fonte de criação de novas riquezas.

O modelo econômico neoclássico não trabalha com a perspectiva de ocorrências imprevistas, como o desenvolvimento de novos produtos, novos tipos de materiais e matérias-primas ou mesmo a introdução, por parte de empreendedores, de qualquer inovação que possa afetar a previsibilidade do comportamento econômico do mercado. Na concepção neoclássica de análise econômica, alterações individuais no comportamento dos agentes não alteram os resultados agregados e, caso tenham impacto, o próprio mercado, através de um ajuste de preços, retoma seu estado de equilíbrio original.

Segundo KIRCHHOFF (1997), até mesmo os teóricos que trabalham com o equilíbrio perfeito do mercado reconhecem que o modelo falha, principalmente quando constatarem que o empreendedorismo se destaca como uma das bases fundamentais para compreender processos de criação de riquezas e ciclos de crescimento econômico.

Assim, em meados do século XX, principalmente através da produção teórica do economista de origem austríaca - Joseph Schumpeter - sobre a dinâmica do desenvolvimento e ciclos de crescimento econômico, o empreendedor tem sua posição de ator principal resgatada.

Antes de apresentarmos o pensamento de Joseph Schumpeter, iremos traçar, ainda que de forma sintética, a evolução do pensamento de alguns dos teóricos da economia clássica precursores em apontar o papel do empreendedor na dinâmica econômica. Nossa intenção principal é identificar as características e funções que aos empreendedores foram delegadas, ao longo dos anos, pelos estudiosos da história econômica.

2.1.1 – Origem e evolução do papel do empreendedor na história do pensamento econômico

O vocábulo empreendedor, tal qual o conhecemos hoje, tem sua origem na França do século XVIII, utilizado, pela primeira vez na esfera econômica, pelo financista e homem de negócios Richard Cantillon (HÉBERT e LINK, 1988).

Anteriormente ao século XVIII, a palavra *entrepreneur*, derivada do verbo francês *entreprendre*, significava assumir empreitada que exigia esforço e muito empenho e geralmente era utilizada quando a referência eram pessoas que organizavam e lideravam expedições militares (PETERSON, 1998).

No ensaio *Essai sur la nature du commerce en general*, publicado após sua morte, CANTILLON (1931), citado por HÉBERT e LINK (1988), estabelece três classes de agentes econômicos: os latifundiários, cujos bens e riquezas foram adquiridos por herança e tradição, os funcionários, como sendo a categoria de profissionais que evitam ações que envolvam escolher ou tomar decisões e que agem no sentido de manter uma renda estável e os empreendedores, aqueles que realizam negócios no mercado por sua própria conta e risco com o objetivo de obter lucros.

O empreendedor para CANTILLON (1755) citado por HÉBERT e LINK (1988)

“é alguém que se engaja em trocas para auferir lucros; especificamente, ele ou ela é alguém que exerce julgamentos sobre oportunidades de negócios em face da incerteza. Esta incerteza (do futuro dos preços dos bens quando vendidos ao consumidor final) é cuidadosamente avaliada. Como Cantillon descreve, empreendedores compram por determinado preço para vender outra vez por um preço incerto, com a diferença representando lucro ou prejuízo” (HÉBERT e LINK, 1988, p. 21, original em inglês).

Nesse sentido, CANTILLON (1931), citado por HÉBERT e LINK (1988) é considerado pioneiro em ressaltar a função econômica do empreendedor e o primeiro a

assinalar que a ação de empreender estava inerentemente permeada pela incerteza, principalmente em relação à realização do lucro.

Vale observar que na descrição do papel econômico e das funções do empreendedor estabelecidos por CANTILLON (1931), citado por HÉBERT e LINK (1988), encontram-se dissociados os papéis de capitalista e empreendedor. Isso significa que o empreendedor não seria, obrigatoriamente, o dono do capital necessário à concretização de suas iniciativas.

Procedendo uma análise sobre os escritos de CANTILLON (1931), citado por BIRCHAL (1994), BIRCHAL (1994) reforça que, a partir deste autor francês, o empreendedor passa a adquirir proeminência na estrutura econômica, pois “são as ações dos empreendedores reagindo às mudanças nos preços que provocam equilíbrio entre oferta e demanda em mercados específicos. Em outras palavras, o empreendedor é descrito como o mecanismo de equilíbrio numa economia de mercado” (BIRCHAL, 1994, p. 50, original em inglês).

Dentre os teóricos franceses, HEBERT e LINK (1988) relatam ainda a contribuição dos fisiocratas ² - François Quesnay, Jean-Baptiste Say, dentre outros -

² “grupo de economistas franceses do século XVIII que combateu as idéias mercantilistas e formulou, pela primeira vez, de maneira sistemática e lógica, uma teoria do liberalismo econômico. Transferindo o centro da análise do âmbito do comércio para o da produção, os fisiocratas criaram a noção de produto líquido: sustentaram que somente a terra ou a Natureza (*physis*, em grego) é capaz de realmente produzir algo novo (só a terra multiplica, por exemplo, um grão de trigo em muitos outros grãos de trigo). As demais atividades, como a indústria e o comércio, embora necessárias, não fazem mais que transformar ou transportar os produtos da terra (daí a condenação ao mercantilismo, que estimulava essas atividades em detrimento da agricultura). Dividiam, portanto, a sociedade em três classes: os produtores (agricultores), os proprietários de terra (a nobreza e o clero) e as “classes estéreis” (os demais cidadãos). Descobriram que existe uma circulação da renda entre essas três classes: os agricultores e proprietários compram produtos e serviços dos demais grupos, que depois fazem retornar essa renda comprando produtos agrícolas (o que é exposto no Tableau Économique de Quesnay). Achavam que isso corresponde a uma ordem natural regida por leis imutáveis como as leis físicas: toda intervenção do Estado é condenável quando não se limita a garantir essa ordem. Por isso, defenderam a mais ampla liberdade econômica (contra as barreiras feudais, ainda imperantes na época, e o intervencionismo mercantilista) e lançaram a célebre máxima do liberalismo: *laissez-faire, laissez-passer* (“deixar fazer, deixar passar”). E propuseram a supressão de todas as taxas, com sua substituição por um imposto único incidindo sobre a propriedade, já que esta seria a única fonte de riqueza e os proprietários apenas se apropriaram da renda da terra sem contribuir para o aumento do produto líquido, enquanto os agricultores, os comerciantes e os artesãos deveriam ficar aliviados da carga tributária para que se facilitasse a circulação da renda. Para manter essa ordem natural, o Estado deveria assumir o papel exclusivo de guardião da propriedade e garantidor da liberdade econômica. O principal representante dos fisiocratas foi François Quesnay, ao qual se juntaram o Ministro Turgot, o Marquês de Mirabeau e Du Pont de Nemours entre outros. Suas

para a construção de uma teoria de empreendedorismo e para a ascensão do empreendedor como elemento crucial no pensamento econômico.

Certamente em decorrência do momento histórico da época, a análise dos fisiocratas recaía, predominantemente, sobre as relações econômicas baseadas na exploração da terra. Os fisiocratas não descreveram empreendedores com referência em processos de desenvolvimento industrial e tecnológico.

“Empreendedores eram os latifundiários, os que exploravam a terra de forma a produzir riqueza e lucro. François Quesnay tinha em mente um fazendeiro capitalista, aquele que era proprietário e gerenciava seu negócio. Então, seu empreendedor era um independente proprietário de um negócio” (HEBERT e LINK, 1988, p. 31, original em inglês).

Outro autor do grupo dos fisiocratas – BAUDEAU-, como CANTILLON (1931), citado por HEBERT e LINK (1988) ressaltou a função de assumir riscos do empreendedor. No entanto, adicionou, a função inovação nas características empreendedoras. Além disso, BAUDEAU, citado por HEBERT e LINK (1988) e os fisiocratas em geral, inseriram a função de gerenciamento da empresa dentre as pertinentes ao empreendedor, assinalando que o sucesso de um empreendimento dependia de conhecimento e habilidade.

“ Os escritos dos fisiocratas estão repletos de propostas de como melhorar as técnicas de agricultura, muitas das quais eram orientadas em direção à maior qualificação do capital humano ou à disseminação de melhores informações. [...] Os fisiocratas eram convencidos de que, quando o conhecimento certo se tornava disponível, oportunidades de lucro induziriam inovações. [...] em situações nas quais o empreendedor se defronta com eventos sob seu controle, seu sucesso depende de conhecimento e habilidade. [...] em situações em que eventos não estão sob seu controle, o empreendedor assume o risco” (HEBERT e LINK, 1988, p. 32, original em inglês).

Mantendo a tradição francesa inaugurada por CANTILON (1931), citado por HEBERT e LINK (1988), SAY (1840), citado por HEBERT e LINK (1988) mantém

teses exerceram influências sobre Adam Smith, embora tenham sido bastante criticadas por este e por toda a Escola Clássica” (DICIONÁRIO DE ECONOMIA, 1985, p. 173).

posição diferenciada para o empreendedor em seus tratados sobre economia (HEBERT e LINK, 1988; BIRCHAL, 1994).

O empreendedor para SAY (1840), citado por HEBERT e LINK (1988) tem como principal função combinar todos os fatores necessários à produção de bens, organizar tais fatores de forma a viabilizar o processo de produção. Nesse sentido, o empreendedor desempenha, principalmente, função de organização e gerenciamento dos recursos. Segundo HEBERT e LINK (1988, p. 38, original em inglês) “pela primeira vez na literatura econômica a atividade empreendedora torna-se virtualmente sinônima de gestão [...]”.

Ao analisar as idéias de SAY (1840), citado por BIRCHAL (1994), sobre as funções do empreendedor na dinâmica econômica, BIRCHAL (1994) constata que ele ressalta algumas qualidades que considera inerentes a esse agente, como a capacidade acurada para avaliar oportunidades, perseverança e conhecimento do negócio. No entanto, SAY (1840), citado por BIRCHAL (1994), assim com CANTILLON (1755), citado por HEBERT e LINK (1988), não inclui na função gerência do empreendedor a propriedade do capital, tampouco se preocupa em posicionar as decisões desse agente em contextos de risco e incerteza.

BINKS e VALE (1990), em certa medida, discordam da avaliação de BIRCHAL (1994) sobre a contribuição de Jean-Baptiste Say. Para estes autores, Jean-Baptiste Say não desconsiderava o dinamismo do mercado e as variáveis incerteza e risco, mas a preocupação predominante desse economista residia em detalhar as características do empreendedor de forma a esclarecer as qualidades e competências essenciais para assegurar o sucesso nos negócios. As qualidades e competências estariam, inclusive, relacionadas à capacidade de lidar com o inesperado e de superar problemas.

“ A principal razão de Say para definir o empreendedor de maneira tão descritiva e explícita teria sido para assegurar que a riqueza e a dimensão das exigências empreendedoras ficassem claras. Say se preocupava que o grande número de diferentes características exigidas para ser um

empreendedor não fossem esquecidas” (BINKS e VALE, 1990, p. 11, original em inglês).

Já HEBERT e LINK (1988) são críticos rigorosos do pensamento de SAY (1840), citado por HEBERT e LINK (1988), em relação à sua desatenção dos elementos de risco da atividade empreendedora. Segundo esses autores, o empreendedor de SAY (1840), citado por HEBERT e LINK (1988) não se situa em um ambiente dinâmico e imprevisível, mas atua em mercados caracterizados pela eficiência e equilíbrio. Na visão deles, o empreendedor de SAY (1840), citado por HEBERT e LINK (1988) não passa de um assalariado mais qualificado - já que não há risco em sua atividade -. Assim,

“ao colocar o trabalho do empreendedor na posição de um empregado superior, Say consciente ou inconscientemente direciona a atenção para longe da principal especificidade deste agente e, portanto, de seu papel como força propulsora de mudança na dinâmica econômica” (HEBERT e LINK 1988, p. 40, original em inglês).

Baseado na discussão acima, o QUADRO 1 resume as principais funções e características atribuídas aos empreendedores por alguns dos economistas precursores na inserção desse agente nos processos econômicos.

QUADRO 1

Resumo das funções e características econômicas do empreendedor nos estudos econômicos clássicos

AUTORES	FUNÇÕES
Richard Cantillon	<ul style="list-style-type: none"> • Assumir riscos • Atuar como agente de equilíbrio no mercado • Empreendedor não necessariamente dono do capital
Fisiocratas	<ul style="list-style-type: none"> • Deter a propriedade de um negócio de base rural • Gerenciar o negócio • Inovar nas técnicas agropecuárias e na gestão
Jean-Baptiste Say	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenar/combinar/organizar fatores de produção \Rightarrow gestão • Avaliar oportunidades • Demonstrar perseverança e conhecimento do negócio

FONTE: Elaborado pela autora da tese

A contribuição desses precursores para a melhor definição do papel do empreendedor na construção da história econômica é significativa e representou a fonte e as bases nas quais economistas mais contemporâneos desenvolveram seus modelos.

2.1.2 - O empreendedor na teoria econômica: a contribuição dos modernos³

As perspectivas econômicas para explicar processos de desenvolvimento abaixo apresentadas, têm, pelo menos, um aspecto em comum. Todos os autores resgatam e reforçam o papel do empreendedor no processo. As idéias desses economistas podem diferir na forma como percebem a participação e a função do empreendedor nesse

³ CASSON (1982), no capítulo 19 do seu livro, estabelece as “Teorias Alternativas do Empreendedor”, descrevendo teorias desenvolvidas por economistas mais contemporâneos. Optamos por classifica-los de modernos por serem autores com produção teórica no século XX.

movimento, mas, entre eles, é unânime considerar o empreendedorismo como elemento essencial para explicar crescimento e desenvolvimento econômico.

SCHUMPETER (1947, 1961, 1982, 1998), por exemplo, é um dos autores modernos de maior projeção por sua ênfase no papel do empreendedor como motor da atividade econômica. Ele argumenta que empreendedores representam o principal mecanismo de criação e distribuição de riqueza no mundo capitalista, principalmente por, através de inovações, destruírem as estruturas de mercados vigentes.

As idéias de SCHUMPETER (1947, 1961, 1982, 1998) para explicar processos de expansão econômica foram originalmente publicadas no início da primeira metade do século passado e se tornaram referência nos meios acadêmicos por terem introduzido novos elementos aos modelos econômicos que defendiam o equilíbrio perfeito do mercado. Além disso, sua produção acadêmica é notadamente reconhecida por ter atribuído ao empreendedor papel fundamental na criação e implementação de inovações tecnológicas e gerenciais. Na sua perspectiva, são as atitudes inovadoras dos empreendedores que interferem no equilíbrio ou na inércia do mercado, ocasionam descontinuidade de processos e, principalmente, geram períodos de prosperidade econômica.

No primeiro capítulo do seu livro *a teoria do desenvolvimento econômico*, SCHUMPETER (1982) descreve um modelo de economia estática, no qual a atividade econômica se realiza de maneira cíclica e idêntica na essência, ou seja, com todos os agentes econômicos agindo de maneira harmoniosa e previsível na produção e no consumo dos bens.

“A teoria do capítulo I descreve a vida econômica do ponto de vista da tendência do sistema econômico para uma posição de equilíbrio, tendência que nos dá os meios de determinar os preços e as quantidades de bens e pode ser descrita como uma adaptação aos dados existentes em qualquer momento” (SCHUMPETER, 1982, p. 46).

Este preâmbulo tem por objetivo criar as bases para a exposição do seu próprio modelo de desenvolvimento que, visivelmente, contraria as justificativas fatalistas para explicar as oscilações econômicas⁴. O formato defendido por SCHUMPETER (1982) para o movimento econômico é, ao contrário, caracterizado pelo dinamismo e por um permanente estado de ebulição, causado, principalmente, pelas ações imprevistas e inovadoras de empreendedores⁵ e que, em última instância e na sua perspectiva, terminam por ocasionar o desequilíbrio do mercado.

“O desenvolvimento, no sentido em que o tomamos, é um fenômeno distinto, inteiramente estranho ao que pode ser observado no fluxo circular ou na tendência para o equilíbrio. É uma mudança espontânea e descontínua nos canais do fluxo, perturbação do equilíbrio, que altera e desloca para sempre o estado de equilíbrio previamente existente” (SCHUMPETER, 1982, p. 47).

Essas mudanças no equilíbrio do mercado são originadas, na perspectiva Schumpeteriana, no âmbito da vida industrial e comercial. Isto quer dizer que as inovações no *modus operandi* vigente são propostas por profissionais ou produtores das arenas industrial e comercial – não pelos consumidores -, e essas mesmas inovações são responsáveis por inundar o mercado de novos dados que desequilibram e, a grosso modo, tumultuam o comportamento dos consumidores.

“É o produtor que, via de regra, inicia a mudança econômica, e os consumidores são educados por ele, se necessário; são, por assim dizer, ensinados a querer coisas novas, ou coisas que diferem em um aspecto ou outro daquelas que tinham o hábito de usar. Portanto, apesar de ser permissível e até necessário considerar as necessidades dos consumidores como uma força independente e, de fato, fundamental na teoria do fluxo circular, devemos tomar uma atitude diferente quando analisamos *a mudança* (grifo do autor)” (SCHUMPETER, 1982, p. 49).

⁴ Rubens Vaz da Costa, na introdução à edição do livro de SCHUMPETER (1982, p.XIV), afirma: “até o aparecimento da teoria de Schumpeter, as descontinuidades cíclicas eram explicadas pelos economistas em função das flutuações da atividade cósmica do sol, da alternância de boas e más colheitas, do subconsumo, da superpopulação etc.”.

Para ele, a mudança é ocasionada por algumas inovações específicas e que acarretam, de maneira agregada, desenvolvimento econômico. Podem ser identificadas pelo seguinte conjunto: a introdução no mercado de um produto até então desconhecido dos consumidores, a implantação de um método novo de produção ou comercialização, abertura de mercados anteriormente inexplorados, aquisição de novas fontes de matérias-primas e criação de uma nova organização em qualquer indústria (SCHUMPETER, 1982).

Para SCHUMPETER (1947, 1961, 1982, 1998), o empreendedor tem um papel fundamental no movimento de desenvolvimento econômico, pois é ele o principal ator, senão único, capaz de propor e introduzir as inovações ou combinações acima citadas, tanto as de caráter tecnológico quanto as de natureza gerencial.

Essa função não se superpõe, na perspectiva Schumpeteriana e consoante com a perspectiva de CANTILLON (1931), citado por HÉBERT e LINK (1988); BINKS e VALE (1990), com a função do capitalista ou do investidor. Para ele, as funções são diferentes e não, necessariamente, têm que ser desempenhadas pela mesma pessoa. Nesse sentido, o empreendedor Schumpeteriano não tem que, obrigatoriamente, *correr riscos* em termos financeiros ao implantar novos processos de produção ou administrativos. O risco é assumido pelo capitalista ou investidor e representa a contrapartida pela oportunidade e possibilidade de auferir grandes lucros no futuro.

Obviamente ele não nega a superposição das funções em uma única pessoa, mas não considera condição essencial para o exercício do processo de empreender, possuir quantidade expressiva de capital para ser investido na inovação ou em novas combinações das forças produtivas.

Por outro lado, na avaliação de CASSON (1982), BINKS e VALE (1990) e BIRCHAL (1994), o conceito de empreendedor Schumpeteriano é amplo. Ele não inclui

⁵ Na tradução do livro de Schumpeter *Teoria do desenvolvimento econômico* para o português, o termo empresário foi utilizado como substituto para *entrepreneur*. Utilizaremos o termo empreendedor por considerá-lo mais adequado para a exposição do pensamento de Schumpeter.

na categoria apenas os proprietários de empresas individuais, mas todos aqueles capazes de inovar, sejam gerentes ou mesmo empregados.

No entanto, no momento em que tais inovações que causam desequilíbrio no mercado são digeridas e incorporadas e começam a fazer parte do cotidiano dos agentes econômicos, o empreendedor perde a função que o distingue – inovar – e assume o papel de gestor de recursos tradicional.

“[...] alguém só é um empresário quando efetivamente “levar a cabo novas combinações” e perde esse caráter assim que tiver montado o seu negócio, quando dedicar-se a dirigi-lo como outras pessoas dirigem seus negócios” (SCHUMPETER, 1982, p. 56).

Em síntese, para SCHUMPETER (1947, p. 150, original em inglês) o empreendedor, ao desempenhar a função de inovação, introduz a resposta criativa na história econômica. Na sua visão, “resposta criativa muda situações econômicas e sociais para melhor” porque significa a habilidade de identificar oportunidades ao mesmo tempo em que apresenta a força necessária para quebrar a resistência natural que o ambiente social oferece a qualquer tipo de mudança.

Nesse sentido, CASSON (1982, p. 381, original em inglês) ressalta que empreendedor de Schumpeter “não ajusta simplesmente o mercado, eles o constroem e o destroem. Eles não representam simplesmente um mecanismo ou agentes através do qual o sistema de mercado opera, eles são, na verdade, seus principais criadores”.

Se na perspectiva de SCHUMPETER (1947, 1961, 1982, 1998) as ações de empreendedores alteram o fluxo circular da economia causando desequilíbrio no sistema, para KIRZNER (1983, 1984) estado de desequilíbrio é o que, predominantemente, caracteriza a dinâmica econômica. Na visão de KIRZNER (1983, 1984) é esse estado de desequilíbrio que gera oportunidades para a atividade empreendedora.

Sua avaliação em relação ao papel do empreendedor no processo de desenvolvimento econômico enfatiza, principalmente, a capacidade desse agente de permanecer alerta em relação às oportunidades do mercado. CASSON (1982) esclarece o pensamento de KIRZNER (1983, 1984) afirmando que o estado permanente de alerta para as situações de desequilíbrio de preços que indicam oportunidades para intervenção no mercado é a característica que mais distingue o empreendedor em tal perspectiva.

Ao identificar uma situação de desequilíbrio de valores – grande diferença entre o custo de produção de determinado bem e seu preço corrente de comercialização – o empreendedor, na concepção de KIRZNER (1983, 1984), age rapidamente no sentido de aproveitar a oportunidade e entrar em mercado que demonstra alta rentabilidade em relação ao investimento exigido.

Na avaliação de BIRCHAL (1994), a principal função do empreendedor no modelo de KIRZNER (1983, 1984) é proceder ao ajuste de preços, é agir como mediador e agente mantenedor do equilíbrio de preços no mercado. Isso é realizado na medida em que

“[...] o empreendedor é o árbitro e o agente de equilíbrio cuja principal característica é a habilidade de perceber oportunidades de lucro e agir sobre elas. Ele não tem necessidade de possuir capital ou conhecimento especial e não tem que, necessariamente, desempenhar nenhum papel de coordenação ou de gerenciamento do processo produtivo. Do empreendedor não é exigida nenhuma habilidade especial na condução da função outra que não seja a de perceber uma oportunidade de ganhos assegurando perfeição no trabalho do mercado” (BIRCHAL, 1994, p. 55, original em inglês).

A capacidade de atenção permanente para situações promissoras engloba, na verdade, três tipos de atuação para o empreendedor. A primeira seria esta apontada e discutida por BIRCHAL (1994), a função de agir como um árbitro em processos de desajuste de preços no mercado, um intermediário no movimento entre oferta e demanda.

A segunda possibilidade para a atuação empreendedora na perspectiva de KIRZNER (1983) está relacionada à capacidade de exercer uma atividade especulativa,

comprando hoje para negociar no futuro a preços mais vantajosos, consistindo a última função criar, inovar em produtos, métodos de produção, comercialização e organização, bem dentro do modelo Schumpeteriano.

Condizente com as idéias de alguns dos fisiocratas, capacidade para assumir riscos e lidar com situações de incerteza são as principais características discutidas por KNIGHT (1921), citado por CASSON (1982) e HÉBERT e LINK (1988), como pertinentes à natureza da função empreendedora.

Ele trabalha exaustivamente tais conceitos, demonstrando que tanto assumir riscos quanto a maior tolerância para lidar com situações de incerteza são características que, quando se trata de empreendedores, encontram sua definição mais radical. Isso se traduz em situações nas quais não se tem nenhuma experiência prévia e cujas decisões e iniciativas vão gerar resultados imprevisíveis antecipadamente. A autoconfiança em seus julgamentos e a capacidade visionária dos empreendedores é que os fortalece e os habilita a atuarem como agentes redutores dessa incerteza.

LEIBENSTEIN (1968) é outro autor contemporâneo preocupado em assinalar que a teoria econômica tradicional não considera adequadamente a função do empreendedor no processo de desenvolvimento econômico. Na sua avaliação, o modelo econômico perfeito descreve o comportamento das firmas numa perspectiva linear e previsível. Os recursos necessários (*inputs*) para serem transformados em produtos (*outputs*) estão disponíveis no mercado e, caso o processo de produção para realizar tal transformação acarrete lucro líquido, significa, portanto, existência de espaço para novos entrantes. Nessa trajetória, a problemática da coordenação dos recursos para gerar produtos comercializáveis é considerada atividade trivial por grande parte dos economistas.

Para LEIBENSTEIN (1968), o processo não é tão óbvio e linear assim. Determinados recursos estão inerentemente fora do mercado, seu valor é abstrato e totalmente subjetivo. A disponibilidade para assumir riscos é um exemplo de componente abstrato do empreendedorismo.

Além desse, outros elementos, no processo econômico, não são claramente definidos e especificados no mercado, tampouco são totalmente conhecidos dos agentes econômicos.

“De fato, existem grandes lacunas de conhecimento sobre a função produção. Alguns aspectos da função produção se referem a entradas bem definidas. Outras não são, pelo menos atualmente, completamente definidas. O empreendedor deve, de alguma maneira, reduzir a deficiência” (LEIBENSTEIN, 1968, p.73, original em inglês).

É essa, na visão de LEIBENSTEIN (1968), uma das principais funções do empreendedor, qual seja, preencher lacunas (*gap filling*), aquelas lacunas referentes a recursos que não estão disponíveis, de forma tangível, no mercado. No seu papel de mediador entre o mercado e a produção, o empreendedor deve interpretar informações e oportunidades que são vagas por natureza.

Outra função considerada essencial no empreendedor, segundo LEIBENSTEIN (1968), é a de prover recursos ainda ausentes (*input-completer*) para que se possa realizar qualquer processo de produção. Tal função se relaciona, a nosso ver, a uma capacidade técnico/gerencial, a uma habilidade de solucionar problemas imprevistos na transformação dos recursos em produtos comercializáveis. Nas palavras do autor,

“[...] o mais importante, o empreendedor tem que ter o que chamamos, na ausência de melhor termo, a capacidade para completar recursos. Se seis recursos são necessários para movimentar uma firma que produz um produto comercializável, não é tarefa fácil agregar e coordenar cinco deles. A capacidade para completar recursos e preencher lacunas são características únicas do empreendedor” (LEIBENSTEIN, 1968, p. 75, original em inglês).

Nesse aspecto, a contribuição de LEIBENSTEIN (1968) para a compreensão da função empreendedora avança em relação à perspectiva de SCHUMPETER (1982) baseada no desenvolvimento de inovações ou novas combinações dos processos. Isso porque, no seu modelo, o empreendedor, ao exercer a função de completar recursos,

acaba por representar, ele mesmo, um dos recursos fundamentais no processo produtivo, na medida em que é capaz de realocar elementos e solucionar as deficiências a partir de uma habilidade pessoal ou capacidade criativa.

Para BINKS e VALE (1990) a perspectiva de LEIBENSTEIN (1968) considera que o processo de inovação não apresenta o caráter de destruição criativa defendido por SCHUMPETER (1982), mas que se reveste de melhoramentos incrementais que ocorrem gradualmente na medida em que se constata que otimizações podem ser realizadas.

Além dessas funções consideradas por LEIBENSTEIN (1968) características do trabalho empreendedor, ele enumera algumas das outras também pertinentes a esse agente econômico, tais como identificar e avaliar oportunidades , coordenar recursos financeiros para constituir uma empresa, assumir responsabilidades de gerenciamento, ser responsável pelo sistema de motivação dentro da firma, pesquisar e descobrir novas informações transformando-as em produtos, técnicas e/ ou criando novos mercados.

Percebe-se claramente que o empreendedor para LEIBENSTEIN (1968) desempenha tanto funções relacionadas especificamente com o trabalho gerencial quanto realiza tarefas diferenciadas e tradicionalmente classificadas como empreendedoras. Ele reconhece isso quando afirma:

“nós distinguimos dois tipos amplos de atividade empreendedora: de um lado, o empreendedorismo rotineiro, o qual é realmente a função de gerenciamento e, no resto do espectro, nós temos o Schumpeteriano ou um novo tipo de empreendedorismo” (LEIBENSTEIN, 1968, p. 72, original em inglês).

O QUADRO 2 sintetiza as funções atribuídas aos empreendedores por economistas mais contemporâneos.

QUADRO 2

Resumo das funções e características do empreendedor nos estudos econômicos contemporâneos

AUTOR	PERÍODO APROXIMADO DA PRODUÇÃO TEÓRICA	PRINCIPAIS PAPÉIS E FUNÇÕES DO EMPREENDEDOR
Joseph Alois Schumpeter	Primeira metade do sec. XX	Inovar no sentido tecnológico e gerencial
Frank H. Knight	Primeira metade do século XX	Assumir riscos e lidar com situações de incerteza
Harvey Leibenstein	Final da década de 60	Preencher lacunas e completar recursos – Inovar de forma incremental
Israel M. Kirzner	A partir da década de 70	Estar alerta para as oportunidades

FONTE: Elaborado pela autora da tese.

Numa avaliação sobre o papel do empreendedor e a importância do processo de empreendedorismo no desenvolvimento econômico, KIRZNER (1983) se propõe a resumir a variedade de funções atribuídas a esse agente, por economistas. Para os mais tradicionais, a atividade empreendedora não difere de uma atividade profissional remunerada qualquer, assumindo o lucro a mesma importância que o salário. Segundo KIRZNER (1983), alguns estabelecem como característica essencial do papel empreendedor a capacidade de assumir riscos e trabalhar em ambientes pautados pela incerteza. Outros, ainda, privilegiam a capacidade para inovar, não se esquecendo daqueles empreendedores que atuam como juizes no mercado, “comprando matéria-prima a preços baratos e vendendo produtos acabados a preços compensadores” (KIRZNER, 1983, p. 287, original em inglês). Por fim, o autor identifica a perspectiva de análise que atribui ao empreendedor a função de alocar recursos, por meio do trabalho de organização e coordenação.

Além dessas, KIRZNER (1983) cita outros papéis atribuídos ao empreendedor que podem ser identificados na literatura pertinente à área, tais como agir como especulador, agir como empregado, agir como gerente e superintendente, agir como

fonte de informações e estar permanentemente alerta às oportunidades ainda não percebidas e inexploradas pelo mercado.

BINKS e VALE (1990) são mais sucintos que KIRZNER e desenvolvem uma tipologia que estabelece três categorias conceituais para o papel do empreendedor dentro da perspectiva econômica. Na visão desses autores, as contribuições para compreensão da figura do empreendedor podem ser resumidas em três tipos. Na primeira categoria, os empreendedores são agentes reativos, que respondem aos sinais do mercado e facilitam o processo de ajuste entre oferta e demanda. Na segunda, enquadram-se os autores que interpretam a contribuição dos empreendedores de forma oposta. Empreendedores são vistos como causadores de desenvolvimento econômico por introduzirem inovações, implementarem idéias inéditas ou realocarem fatores de produção. Na última categoria situam-se os teóricos que acreditam que o empreendedor se realiza na prática da gestão, ao incorporar novos conceitos e promover melhoramentos, mesmo que de forma apenas incremental, em produtos e processos.

Conclusão

A diversidade de funções identificadas com o papel do empreendedor na literatura econômica dá indicativos da complexidade e da importância desse agente para a atividade econômica e, principalmente, por sua habilidade para realizar ações capazes de alterar o patamar de desenvolvimento econômico e social. A perspectiva dos economistas, a despeito de vez ou outra contemplarem atributos do empreendedor, se especializa em apontar as funções desse ator no processo econômico, em uma perspectiva macro.

Ao sublinharem a importância do empreendedor e do empreendedorismo, os modelos dos economistas buscam avaliar e analisar a consequência das iniciativas numa dimensão econômico/social mais ampla – criação e distribuição de riquezas - e não necessariamente considera as decorrências em nível individual, seja em termos de realização profissional, seja promulgando a possibilidade de acumulação de riqueza pessoal.

As referências pioneiras dos economistas sobre o papel e as funções econômicas do empreendedor passaram a servir de base para estudos posteriores que tiveram por objetivo identificar as características do comportamento que diferenciava esse ator do conjunto da população.

Na seção seguinte, as abordagens continuam trabalhando a dimensão individual e social do empreendedorismo. A ênfase agora recai sobre os pressupostos comportamentais e sociais que possam caracterizar e distinguir a figura do empreendedor dentre os demais agentes econômicos e sociais.

2.2 - A perspectiva do capital humano e social

Relatos de ações empreendedoras geralmente descrevem pessoas pioneiras, determinadas, detentoras de habilidades que as distinguem da maioria e que as levam a realizar sonhos e planos numa empresa (DOLABELA, 1999; BIRLEY e MUZYKA, 2001).

Quais seriam, no entanto, as características e habilidades específicas do comportamento empreendedor? Acadêmicos e pesquisadores têm buscado, com mais ênfase a partir da década de 60, delinear o conjunto de características que possam responder à questão acima e facilitar a organização de processos educacionais voltados ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras.

Os interessados nas perspectivas comportamental e social de análise do empreendedorismo, acreditam que

“mesmo que fatores tais como disponibilidade de recursos, ações de competidores ou considerações organizacionais internas possam alterar o curso de iniciativas de novos empreendimentos, estes não são suficientes para extirparem o processo empreendedor autônomo que leva a novas fundações: através do processo, o jogador permanece livre para agir independentemente, tomar decisões-chave e prosseguir (LUMPKIN e DESS, 1996, p. 140, original em inglês).

A vertente de análise que privilegia identificar aspectos comportamentais do empreendedor reconhece os impedimentos ou estímulos à atividade empresarial colocados pela estrutura econômica em nível macro, mas acreditam que o retorno financeiro não representa condição primeira para justificar a opção por empreender. A principal motivação seria decorrente de predisposição interna, psicológica (KILBY, 1971).

Já os analistas que estabelecem relações entre os valores culturais e sociais e o desenvolvimento econômico medido pelos indicadores tradicionais de renda *per capita*, índice de emprego/desemprego e PIB dentre outros, consideram as restrições de caráter macroeconômicas como parte do grande sistema de sanções decorrente do sistema de valores constituintes da sociedade (KILBY, 1971). Neste sentido, os elementos que caracterizam as condições econômicas, sejam propulsores ou restritivos da atividade empresarial, representam apenas uma variável a mais que compõe o espectro de análise daqueles que consideram os antecedentes culturais e sociais como básicos para identificar o valor das iniciativas empreendedoras em determinada comunidade.

A tentativa de uma organização teórica das abordagens para o processo de empreendedorismo subdividida entre perspectiva comportamental e social cumpre uma função predominantemente didática e, na maior parte das vezes, contestável, principalmente dada a superposição dos conceitos e a dificuldade em isolar as interpretações como puramente de origem comportamental ou social.

Nosso dilema na classificação dos teóricos foi relativamente amenizado a partir do contato com a coletânea organizada por KILBY (1971) – *Entrepreneurship and economic development* – na qual ele estabelece algumas delimitações teóricas e das quais nos utilizamos para construir nosso texto e organizar nossas idéias no sentido de identificar os pressupostos teóricos que subsidiam e norteiam cursos de formação empreendedora. Consideramos que, pelo menos no caso do empreendedorismo, as abordagens teóricas – e não nos referimos apenas ao caso das perspectivas comportamental e social – contêm muitas superposições e pontos de intersecção, o que não é incomum nas Ciências Sociais e, da mesma forma, a nosso ver, não constitui nenhum demérito teórico/científico

Procuramos, então, apresentar as interpretações para o processo de empreendedorismo assumindo a mesma classificação de KILBY (1971), quando, citamos autores considerados clássicos e acrescentamos interpretações de sucessores que adotaram os elementos analisados como variáveis a serem utilizadas em pesquisas de caráter empírico.

O objetivo é que, ao final deste capítulo, tenhamos um mapa das principais contribuições teóricas que explicam ou dão pistas para uma melhor compreensão das origens e do processo de empreender e que, em última instância, possam fundamentar e servir de referência para atividades educacionais voltadas ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras.

2.2.1 – A perspectiva comportamental

KILBY (1971) aponta três autores, cujos artigos e livros alcançaram grande projeção na década de 60, como fundamentais dentro da dimensão *comportamental* para análise do empreendedorismo: Everett Hagen, John Kunkel e David McClelland. Apesar das diferenças de abordagens, os três autores utilizam elementos da personalidade e aspectos do comportamento como base para suas construções teóricas.

HAGEN (1969) em seu livro *As origens do desenvolvimento* elabora um modelo teórico para explicar o crescimento econômico a partir de um processo de mudança social. A perspectiva de HAGEN (1969, 1971) é ambiciosa pois, já na introdução, ressalta que seu modelo não privilegia um único fator como determinante do desenvolvimento econômico, mas mais do que isso, tenta integrar resultados de “estudos de culturas e de comunidades de baixa renda, de estrutura social e de formação da personalidade, de autoria de antropólogos, sociólogos e psicólogos” (HAGEN, 1969, p. 7) e “apresenta um modelo geral de sociedade que lida com o inter-relacionamento entre os elementos do ambiente físico, estrutura social, personalidade e cultura” (HAGEN, 1971, p.123, original em inglês).

Esclarece que seu objetivo não é apontar a existência de causalidade entre todos os aspectos da sociedade e qualquer fenômeno econômico/social, mas traçar um sistema de análise que leve em consideração alguns aspectos negligenciados pelas teorias de desenvolvimento econômico mais tradicionais. “Certos fatores parecem ser de especial importância para iniciar a mudança, mas a sua influência pode ser

compreendida somente estabelecendo inter-relações através da sociedade” (HAGEN, 1971, p.123, original em inglês).

Resgatando o histórico do desenvolvimento econômico de países subdesenvolvidos, principalmente Birmânia, Colômbia e Java, HAGEN (1969) busca demonstrar que a prosperidade está, principalmente, atrelada à mudança social, ou melhor, que as duas são interdependentes. Sua posição é de discordância em relação aos que defendem que sociedades caracterizadas por baixa renda *per capita* são incapazes, a não ser por meio da imitação pura e simples, de promover o desenvolvimento tecnológico. Para HAGEN, (1969, 1971) o desenvolvimento econômico está estreitamente atrelado ao desenvolvimento tecnológico, mas ele acredita que determinados segmentos de sociedades menos desenvolvidas são capazes, impulsionados por acontecimentos imprevistos, de investir na criação de produtos e processos inovadores como forma de reverter situação social percebida como indesejável.

Considerando processos interdependentes – mudança social, desenvolvimento tecnológico e desenvolvimento econômico – HAGEN (1971) define, para a emergência desses processos, pré-requisitos para a estrutura social. Tais pré-requisitos são a criatividade e habilidade para resolver problemas além de predisposição ao trabalho técnico-manual e físico, estes canalizados para possibilitar inovação tecnológica na produção de bens e serviços.

A principal dificuldade para o desenvolvimento de comportamentos caracterizados pela criatividade e pelo permanente trabalho de aperfeiçoamento tecnológico diz respeito à constituição das sociedades tradicionais - para o autor sociedades tradicionais são aquelas menos desenvolvidas economicamente, ou seja, com renda econômica originada basicamente da agricultura e do comércio -, cujas elites, na visão de HAGEN (1969, 1971), menosprezam o trabalho físico e destinam qualquer trabalho manual e o manejo de máquinas e equipamentos a pessoas em posições servis, obviamente destituídas de maior educação formal e capacidade financeira, impotentes para propor quaisquer inovações ou aperfeiçoamentos.

Considerando ainda as características estruturais das sociedades tradicionais - ausência de mobilidade e flexibilidade interna - ele afirma que “a estrutura social dessas sociedades é hierárquica e autoritária em todos os aspectos – econômico, político e religioso” (HAGEN, 1971, p. 126, original em inglês).

Na sua concepção, a hierarquia de autoridade é autoritária e perpassa todos os níveis sociais, ou seja, não apenas os ocupantes do topo da pirâmide social exercem autoridade e impõem regras de conduta às pessoas no estrato inferior, como mesmos estes ocupam posição de mando quando a análise se dirige à estrutura familiar.

Este *modus operandi* das sociedades tradicionais evolui de maneira muito lenta, porque

“a estrutura social tradicional hierárquica e autoritária persiste porque se submeter a uma autoridade superior, bem como exercer autoridade nos níveis inferiores traz satisfação, e também porque estas condições de vida recriam personalidades, geração após geração, permitindo a continuidade do sistema” (HAGEN, 1971, p. 127).

A personalidade formada em tal estrutura social, denominada de tradicional por HAGEN (1969, 1971) apresenta fortes raízes e cria obstáculos à mudança. A aversão aos detalhes materiais da vida, característica do estrato superior e que, na verdade, a distingue dos inferiores, é desenvolvida historicamente e permeia a educação das crianças, promovendo a repetição dos valores e comportamentos e continuidade na formação da personalidade autoritária.

“Eu penso que o leitor já dever ter compreendido que as atitudes dos pais as quais tendem a criar personalidades autoritárias nas crianças, são elas mesmas componentes de personalidades autoritárias dos pais. Isto quer dizer que pessoas em que foram desenvolvidas personalidades autoritárias pelas circunstâncias da educação infantil estão aptas a terem tal visão da vida que eles, por seu lado, irão criar um ambiente no qual personalidades autoritárias serão desenvolvidas em suas crianças. O tipo, como a maioria dos outros tipos de personalidades, tendem a se autoperpetuar” (HAGEN, 1971, p. 133, original em inglês).

Nessas concepção e estrutura social inflexível, o progresso tecnológico não é estimulado e a mobilidade social bem como o desenvolvimento econômico não encontram ambiente propício, já que qualquer manifestação criativa e inovadora é reprimida e desencorajada pela estrutura social. Ao avaliar exemplos históricos de países que reverteram esse caminho conservador e linear, HAGEN (1971) afirma que o processo de mudança foi iniciado pela alteração nas condições sociais da elite dominante e, principalmente, pela perda de *status* e prestígio social.

“A perda de *status* é a percepção por parte dos membros de algum grupo social de que os objetivos e valores de vida não são respeitados pelos grupos que eles respeitam na sociedade e de quem esperam e valorizam a estima” (HAGEN, 1971, p. 185 citado por KILBY, 1971, p.12, original em inglês).

São quatro os tipos de evento que podem ocasionar a perda de *status*: a expulsão do território de origem pela força, a supressão de símbolos e valores principalmente de cunho religioso, inconsistência entre os símbolos de *status* e mudanças na estrutura de poder econômico e, por último, desilusão em relação à expectativa de melhor posição social a partir de uma imigração para nova sociedade (KILBY, 1971).

Tal perda de *status* e de prestígio na hierarquia social acarreta consequências definitivas na formação da personalidade das futuras gerações que passam a questionar os valores e o comportamento paterno e as obrigam a repensar novos modelos. Em linhas gerais, o desconforto decorrente da falência do padrão social seria responsável por estimular a criatividade com o conseqüente impacto no desenvolvimento tecnológico, econômico e mudança social.

gera um estado de inércia econômico/social e tecnológica, somente revertido quando acontecimento imprevisto e violento quebra a estrutura, ocasiona perda de *status* dos níveis superiores e obriga as novas gerações a repensarem o padrão comportamental e a adotarem novas atitudes.

O modelo de HAGEN (1969, 1971) é dependente de circunstâncias imprevisíveis e inesperadas para que possa sofrer qualquer tipo de alteração. Aos humanos cabe ocupar posição passiva no desenrolar da história, seja econômica, seja social. Na sua proposta, somente ocorrências de grande impacto na estrutura da elite social teriam a capacidade de reverter a inércia do sistema e obrigar mudanças na organização familiar e social que pudessem, a partir dos novos acontecimentos, gerar personalidades criativas e atentas às novas possibilidades econômicas.

Também não se faz menção ao papel dos gestores públicos no estabelecimento de políticas indutoras de desenvolvimento e criação de riquezas. O processo de mudança – que por acaso possa significar desenvolvimento tecnológico/econômico e mudança social - é precipitado pela perda de *status* de determinadas categorias da estrutura. Somente assim, e após várias gerações, pode-se vislumbrar, na visão de HAGEN (1969, 1971), a possibilidade de mudança nas sociedades tradicionais (YOUNG, 1971).

KILBY (1971) é crítico em relação à interpretação de HAGEN (1969, 1971) para o processo de formação do empreendedor e de sua participação no desenvolvimento econômico.

“Paradoxalmente para um economista, a visão de Hagen de desenvolvimento econômico não ressalta a ampliação de mercados, acumulação de capital, a percepção sobre oportunidades de lucro, o desejo de acumular. De fato, elementos como estes são raramente mencionados no seu livro de 500 páginas. Mais, desenvolvimento econômico é visto quase que exclusivamente como de um processo de mudança tecnológica e decorrente da criatividade tecnológica de indivíduos da sociedade” (KILBY, 1971, p. 10, original em inglês).

No nosso entender e a grosso modo, três premissas básicas compõem o eixo principal do modelo de HAGEN (1969, 1971), premissas essas dificilmente aceitas e defendidas de maneira consensual: o desenvolvimento econômico é consequência do desenvolvimento tecnológico, personalidades autoritárias são despossuídas de criatividade e a criatividade e a inovação são processos gerados a partir de perda de *status* e prestígio social.

KUNKEL (1971) é o segundo autor cujas idéias sobre o empreendedor são identificadas na perspectiva comportamental. A interpretação de KUNKEL (1971) para a importância dos valores sociais na formação de personalidades direcionadas ao empreendedorismo e ao processo de mudança social é divergente da perspectiva de HAGEN (1969, 1971), pois sua ênfase recai sobre recomendações para intervenções que possam alterar o comportamento.

Na sua concepção, as explicações comumente utilizadas que vinculam conceitos abstratos como valores, personalidade e atitude à prosperidade econômica são inadequadas e carentes de base teórica sólida.

Para KUNKEL (1971), algumas teorias sobre desenvolvimento econômico negligenciaram o papel do empreendedor no processo de construção da riqueza, e, apenas modernamente, teóricos passaram a assinalar o desempenho desse ator nos movimentos de crescimento econômico e social.

Em contrapartida, tal perspectiva que valoriza a ação do empreendedor suscitou questionamentos sobre os determinantes do comportamento humano e da relação entre indivíduo e contexto social que pudessem contribuir para o empreendedorismo (KUNKEL, 1971).

Na tentativa de responder tais questionamentos e melhor posicionar o papel do indivíduo/empreendedor no processo de crescimento econômico, KUNKEL (1971) desenvolve um modelo comportamental que, enquanto busca explicar a construção do comportamento e sua vinculação com o desenvolvimento econômico e social, tenta

eliminar a necessidade de se trabalhar com conceitos de natureza ambígua – personalidade, atitudes - e que, na sua opinião, não apresentam validade prática.

Baseada em princípios da psicologia behaviorista (condicionamento operativo), o modelo de KUNKEL (1971) é construído considerando-se os seguintes pressupostos gerais:

- todo comportamento é mantido ou enfraquecido a partir de um estímulo de reforço positivo ou negativo;
- a ausência de reforço positivo ou punição reduz a possibilidade de que tal comportamento se repita;
- a ocorrência de estímulo positivo, após determinado comportamento e em determinado contexto, aumenta a chance de repetição daquele comportamento naquela situação;
- a modelagem de determinado tipo de comportamento é mais eficiente com um cronograma inicial de reforço contínuo;
- a eficácia de qualquer estímulo de reforço depende das *variáveis do estado*, ou seja, do nível de privação ou satisfação com determinada situação experimentada pelo indivíduo.

Tais pressupostos da formação comportamental, conjugados com o contexto social de um indivíduo – família, grupos de referência, comunidade na qual é parte -, “desempenham uma papel importante na modelagem e na manutenção do comportamento” (KUNKEL, 1971, p.155, original em inglês).

Os procedimentos de reforço e punição a determinados comportamentos levam à formação da personalidade, construída, em linhas gerais, a partir do somatório das experiências individuais nos diversos grupos de referência. O importante então, para KUNKEL (1971), é a manifestação dessa personalidade, dos valores e atitudes através do comportamento visível, pois, na sua visão, é o comportamento que traduz o interior humano, que realiza e concretiza sentimentos e percepções. Nesse sentido, é a análise dessa parte visível, desse construto social que interessa avaliar ao se pensarem

estratégias de mudança com impacto econômico. Ao propor seu modelo comportamental de homem, KUNKEL (1971, p. 158, original em inglês) sublinha:

“não digo que a abordagem comportamental negue a existência de um estado interior do homem ou que deprecie o espírito humano – ele simplesmente não considera tais conceitos na análise do comportamento por considerá-los por demais ambíguos e seu uso não apresentar qualquer vantagem que possa justificar a discussão”.

O pragmatismo do modelo de KUNKEL (1971) tem uma razão de ser. Ao descrever a formação do comportamento humano, ele quer defender a vinculação de tal processo ao movimento de desenvolvimento e crescimento econômico. Sua perspectiva é que o comportamento humano é a resposta a determinadas situações, respostas estas construídas socialmente - e não apenas no período da socialização primária - a partir dos estímulos de reforço e punição a determinados comportamentos oferecidos pela sociedade.

Propõe então que se introduzam mudanças no sistema de premiação e privação como forma de redirecionamento dos comportamentos. Nesse sentido, na perspectiva de KUNKEL (1971) e, diferentemente do modelo de HAGEN (1969, 1971), a mudança social não requer anos ou gerações para adoção das novas formas. Se o comportamento é resposta a determinada situação e estímulos, ao se alterar o sistema de premiação e punição, automaticamente se conseguirá mudar o padrão comportamental.

KUNKEL (1971) ilustra seu modelo relatando resultados de pesquisa com comunidade indígena do Peru. Segundo sua descrição, a população de determinada tribo peruana vivia em permanente estado de desorganização social, política e econômica. Atitudes em relação à vida eram caracterizadas pelo desânimo, pessimismo e apatia. Sobreviviam da agricultura de subsistência e em regime de semi-escravidão pelos fazendeiros da região.

Um projeto social implantado pelo governo daquele país determinou que a propriedade de fração da terra fosse devolvida aos indígenas e que, concomitantemente, fossem desobrigados de prestar serviços e deixassem de ser explorados pelos

latifundiários. Além disso, o governo disponibilizou treinamento sobre modernas formas de cultivo e subsidiou fertilizantes e empréstimos.

Constatou-se, gradualmente, alteração nas atitudes dos indígenas em relação ao trabalho e à vida. Segundo KUNKEL (1971), a comunidade se organizou, decisões sobre a comercialização do excedente passaram a ser discutidas semanalmente, as crianças da aldeia passaram a freqüentar escolas e retiradas do trabalho nas casas de família.

Os resultados do projeto desenvolvido no Peru foram utilizados para confirmar os pressupostos do modelo comportamental de KUNKEL (1971, p. 174) já que

“demonstra que os estados internos individuais não são importantes para determinar o comportamento do homem, ou que estes estados podem ser facilmente alterados pelas mudanças no ambiente social. [...] não existe necessidade de se esperar por gerações para criar novos valores e personalidade. Alterações no ambiente social, muitas vezes, pequenos elementos deste, constituem os primeiros degraus de uma ação planejada, em que mudanças comportamentais se seguirão e ambos se refletirão em mudanças ... “ (KUNKEL, 1971, p.179, original em inglês) .

Percebemos que diferentemente da perspectiva de HAGEN (1971), que não pressupõe nenhum tipo de autonomia ou política indutora de mobilidade social, KUNKEL (1971) atribui às políticas públicas e ao sistema de premiação e punição o papel de induzir alteração no comportamento social e econômico dos indivíduos.

Dos autores comportamentalistas listados por KILBY (1971) em sua coletânea, McCLELLAND (1965, 1969, 1971) talvez tenha sido o de maior projeção nos meios acadêmicos.

McCLELLAND (1965, 1971) e sua equipe, desenvolveram uma abordagem que defendia, em linhas gerais, que o comportamento empreendedor é motivado principalmente pela necessidade de realização (*n Ach*), “uma pessoa com alta necessidade de realização é mais autoconfiante, gosta de assumir riscos calculados,

pesquisa o ambiente ativamente e é muito mais interessada em medidas concretas de quão bem está indo” (McCLELLAND, 1971, p. 76, original em inglês).

A definição de empreendedor para McCLELLAND (1971) é ampla. Pouco preocupado em estabelecer definições rigorosas entre o empreendedor/proprietário do negócio e o gerente, McCLELLAND (1971, p.114) esclarece:

“eu não estou usando o termo empreendedor no mesmo sentido de capitalista – eu estou usando isto sem nenhuma conotação de propriedade; um empreendedor é simplesmente alguém que exerce controle sobre a produção [...]. Assim, um gerente de uma planta de indústria siderúrgica na Rússia é tão empreendedor quanto um nos Estados Unidos” (McCLELLAND, 1971, p.114, original em inglês).

De qualquer forma, a despeito de não se preocupar em delimitar rígidas fronteiras conceituais entre o empreendedor, o gerente ou, até mesmo, o investidor, McCLELLAND (1971) caracteriza indivíduos com alta necessidade de realização como sendo aqueles que apresentam preferência por assumir a responsabilidade na resolução de problemas, estabelecer objetivos e atingir suas metas através do esforço próprio (BROCKHAUS, 1982) e, adicionalmente, que todas as suas decisões apresentem riscos moderados de fracasso (McCLELLAND, 1971; BEGLEY e BOYD, 1986; BROCKHAUS e HORWITZ, 1986).

Como força impulsionadora, a necessidade de realização é recompensada não necessariamente por ganhos unicamente de caráter monetário, mas predominantemente por satisfações de valor simbólico. Na visão de McCLELLAND (1965), os lucros e a recompensa financeira não seriam os primeiros determinantes para a ação empreendedora, apenas representariam a medida do sucesso/fracasso do esforço.

Professor e pesquisador da Universidade de Harvard, McCLELLAND (1971, 1965, 1969) subsidiou suas conclusões sobre o comportamento empreendedor inicialmente com levantamento histórico dos períodos de desenvolvimento econômico e social e seu cruzamento com interpretações das obras literárias, publicações sobre o

folclore nacional e documentos do período analisado. Constatou inter-relação entre as ondas de crescimento e desenvolvimento econômico das eras estudadas e a presença de alto grau de necessidade de realização na comunidade.

“De dezenove culturas cujas histórias infantis se mostraram permeadas por alto grau de necessidade de realização, 74% continham empreendedores, enquanto somente 35% de vinte culturas classificadas como baixas em necessidade de realização havia empreendedores” (McCLELLAND, 1971, p. 110, original em inglês).

Essas constatações iniciais permitiram que o autor concluísse que o crescimento econômico não pode ser explicado unicamente pelas condições favoráveis do ambiente como estabilidade política, disponibilidade de recursos, existência de ampla infraestrutura de apoio. Elementos internos, vinculados a valores e motivos humanos, poderiam também explicar a estatura econômica alcançada, por serem os responsáveis por motivarem os homens a identificarem as oportunidades, assumirem os riscos e “construir seu próprio destino” (McCLELLAND, 1971, p. 110, original em inglês).

Pesquisa posterior realizada em diferentes países confirmou a relação entre alto nível de necessidade de realização e o desenvolvimento econômico. Tomando como base as leituras recomendadas aos alunos do primeiro grau – decodificadas em parâmetros que para a equipe indicavam estímulo a realizações – e seu cruzamento com o consumo de energia elétrica – estabelecido como indicador de desenvolvimento econômico – confirmou que alta disposição para realizações redundavam em maior consumo de energia elétrica (McCLELLAND, 1971).

A confirmação do pressuposto de que a motivação para a realização gera ações empreendedoras levou McCLELLAND (1965, 1971) e sua equipe a desenvolverem programas educacionais com metodologia específica que estimulasse, nos participantes, a aquisição dessa característica.

“Estudos preliminares sugerem fortemente que isto pode ser feito - e feito de maneira econômica - não através de programas caros e de longa duração, meses ou anos, mas, sob ótimas condições, em cursos rápidos e intensivos com duração de dez dias ou duas semanas” (McCLELLAND, 1965, p.85, original em inglês).

Se a princípio McCLELLAND (1965, 1971) e seu grupo de pesquisadores creditavam ao processo de socialização primária, à fase de educação infantil, a responsabilidade pela formação de pessoas com alta motivação para a realização, posteriormente reformularam seu inicial para incluir a possibilidade de desenvolver em adultos, através destes programas específicos, comportamentos orientados para a realização (KILBY, 1971).

No seu artigo *Achievement motivation can be developed*, publicado, em 1965, na Harvard Business Review, McCLELLAND (1965) apresenta os parâmetros gerais que norteavam seus programas de treinamento comportamental.

Basicamente, a proposta trabalha quatro áreas para aumentar a necessidade de realização dos participantes: estabelecimento de objetivos, utilização de linguagem de realização, apoio cognitivo e apoio do grupo.

O primeiro objetivo dos programas é desenvolver a capacidade, nos alunos, de estabelecer objetivos/metas concretas, realistas e específicas. Nas palavras de McCLELLAND (1965), isso era feito da seguinte maneira:

“ um curso como este é organizado para que o indivíduo seja direcionado para seus planos de mudança pessoal nos próximos dois anos. Mais tarde, no curso, ele escreve um documento relatando suas metas específicas, como ele planeja atingi-las, quais as dificuldades pessoais e outras quaisquer para isso, como ele se sente frente às diversas condições etc. “ (McCLELLAND, 1965, p. 80, original em inglês).

O segundo componente do programa - linguagem para a realização -, visa ensinar, através de jogos variados, como assumir riscos moderados de forma a evitar grandes perdas e fracassos. O objetivo é que o participante aprenda a reavaliar permanentemente os problemas empresariais, por meio da sua própria experiência ou estudos de caso e obedecendo a ordem considerada ideal por McCLELLAND (1965), estabelecendo metas para a realização, buscando meios para atingi-las, superando

obstáculos, buscando auxílio de especialistas e trabalhando com prevenção de problemas/erros/dificuldades.

A terceira parte do programa é composta do que McCLELLAND e seu grupo (1965) chamam de apoio cognitivo.

“Sessões em grupo e individuais são conduzidas de forma que a pessoa possa compor um quadro sobre ela mesma, seus desejos, e o que é razoável para que ela almeje. Nesse processo, os resultados dos seus testes psicológicos oferecem um *feed-back* para ela. Adicionalmente, alguns dos mais freqüentes e inconscientes valores da cultura são discutidos” (McCLELLAND, 1965, p. 81, original em inglês).

Na última parte do treinamento - apoio do grupo -, o instrutor busca oferecer apoio emocional para o processo de mudança interna dos participantes, demonstrando afeto independentemente das opções definitivas dos participantes, “incluindo a possibilidade de que ele decida que o motivo para a realização não é para ele “ (McCLELLAND, 1965, p. 81, original em inglês). Além disso, o instrutor cria situações para que os participantes se sintam apoiados em termos de grupo, seja com o estímulo à criação de uma associação, seja por meio da promoção de interação com outras associações e entidades.

Uma das experiências para o desenvolvimento da necessidade de realização mais amplamente divulgada foi o programa de treinamento comportamental conduzido junto a representantes de uma vila rural na Índia. BROCKHAUS (1982), citando McCLELLAND e WINTER (1969) relata que 48% das pessoas submetidas ao treinamento demonstraram, após um ano do processo, ter aumentado o nível de necessidade de realização bem como demonstraram perseguir, mais ativamente, objetivos, considerados pelos autores, empreendedores.

Programas educacionais com objetivos de desenvolvimento de habilidades empreendedoras baseados no modelo de McCLELLAND (1965, 1971) foram desenvolvidos e se propagaram em diversos países. No Brasil, o SEBRAE, desde 1993, passou a ser a entidade executora de programa comportamental baseado na teoria de

McCLELLAND (1965, 1969, 1971) é cujos objetivos obviamente estão relacionados ao desenvolvimento de determinadas competências consideradas características do empreendedor de sucesso.

As três categorias de competências estabelecidas no programa do SEBRAE denominado *Treinamento Comportamental para Empreendedores* – EMPRETEC - estão ligadas à realização, à capacidade de planejamento e ao exercício de poder, sendo que competências atribuídas à capacidade para realização são as mais fortemente reforçadas (LOPES, 1999).

O programa EMPRETEC é oferecido no padrão imersão, quando os participantes permanecem, durante dez dias, envolvidos de maneira integral com as dinâmicas e exercícios propostos pelo programa. Todos os exercícios praticados no EMPRETEC apresentam um formato vivencial, sendo caracterizados por representar em situações reais em que a participação ativa do aluno é condição inerente ao processo de aprendizagem das competências.

Para participar do EMPRETEC, o candidato passa por um processo de seleção, em que, após entrevista, seu perfil de competências é desenhado e sua indicação para participação, deferida ou indeferida (LOPES, 1999).

LOPES (1999) avaliou os resultados do programa EMPRETEC em quatro turmas, num total de oitenta e cinco alunos, realizadas na cidade de São Paulo no ano de 1997. A avaliação foi feita entre seis a sete meses após os candidatos terem sido submetidos ao treinamento.

As conclusões de LOPES (1999), em relação à eficácia do programa EMPRETEC, são favoráveis.

“Os empreendedores apresentaram-se muito ativos em suas empresas : após o treinamento, um pouco mais de 2/3 deles introduziram mudanças na forma de operar o negócio, novos produtos/serviços, alteraram a propaganda ou *marketing*, fizeram contatos novos importantes. Dos potenciais empreendedores (12), quatro abriram ou estavam em etapas avançadas de

implantação de seus negócios; e de cinco pessoas que continuavam empregadas, quatro apresentaram indícios de comportamento intra-empREENDEDOR” (LOPES, 1999, p. 259).

A descrição da dinâmica do programa EMPRETEC suscita algumas indagações acerca da sua neutralidade. Ao submeter os candidatos a uma entrevista de seleção com o objetivo de identificar o nível de suas competências empreendedoras, a coordenação do programa de antemão não estaria privilegiando pessoas já fortemente inclinadas e receptivas a adotarem padrão comportamental empreendedor?

Em relação aos participantes, não significa que, ao se inscrever em programas de treinamento dessa natureza, não estariam interessados apenas em reforçar determinadas características e aptidões já desenvolvidas? Ou seja, será que uma pessoa totalmente avessa a iniciativas empreendedoras aceitaria se submeter a esse tipo de treinamento e, como decorrência, poderíamos constatar mudança radical em seu comportamento?

Existe um acompanhamento periódico e permanente dos egressos como forma de acompanhar a trajetória empresarial e validar a eficácia do programa? As pessoas que convivem no mesmo ambiente de trabalho percebem alterações no comportamento do empresário? Se sim, como as avaliam?

Em resumo, a perspectiva de análise do comportamento empreendedor que assume como pressuposto de que a principal característica é identificada pela necessidade de realização gera mais dúvidas do que esclarecimentos.

GASSE (1982) também questiona a perspectiva comportamental de análise do empreendedor, principalmente essa característica – necessidade de realização – apontada por McCLELLAND (1971). Na sua opinião, a abordagem é frágil em três aspectos: “não leva em consideração a estrutura holística e histórica na qual a motivação ocorre, [...] o conceito em si é nebuloso [...], e os estudos de McClelland se restringem à atividade econômica, como sendo o único canal para obter realização” (GASSE, 1982, p. 58, original em inglês). Na avaliação de GASSE (1982), outras áreas, como as artes, a religião e mesmo a política são passíveis de esforços que conduzem à realização.

Procedendo a uma avaliação dos modelos de McCLELLAND (1965, 1971) e HAGEN (1971), KILBY (1971) afirma que ambas as perspectivas apresentam fragilidades. Questiona as bases com que HAGEN (1971) estabelece a dicotomia entre personalidade autoritária e personalidade criativa e a associação da personalidade autoritária com o comportamento conservador. Citando a avaliação de GERSCHENKRON (1965), KILBY (1971) observa que as práticas de educação infantil listadas por HAGEN (1971) e que, em sua concepção, seriam típicas das sociedades tradicionais e economicamente atrasadas, poderiam também ser encontradas, com facilidade, nas sociedades consideradas mais modernas e tecnologicamente desenvolvidas.

Em relação à teoria de McCLELLAND (1965, 1971), KILBY (1971) e WILKEN (1979) insinuam que a mudança na sua concepção teórica inicial foi oportunista. A princípio, McCLELLAND (1971) considerava que as práticas de educação infantil eram fundamentais para determinar o nível de necessidade de realização dos adultos. Em escrito posterior, McCLELLAND et al. (1969) defendem que a necessidade de realização poderia ser provocada e desenvolvida, via educação e treinamento, em adultos.

KILBY (1971) atribui tal reavaliação de McCLELLAND (1969) à vontade da equipe de elaborar teoria que pudesse subsidiar programas de treinamento comportamental, ao desejo do grupo de construir modelo teórico que pudesse ser operacionalizado por pacote de treinamento-padrão por meio do qual a motivação para empreender, principalmente necessidade de realização, fosse fortalecida.

SCHATZ (1971) e YOUNG (1971) também criticam uma análise puramente comportamental do empreendedorismo afirmando:

“as interpretações psicológicas não explicam o que necessita ser explicado, o surgimento de novos tipos de organizações. Sem exceção, eles são mudos sobre as questões de como as tendências individuais, habilidades especiais, motivações pouco comuns ou percepção de oportunidades particulares são

transformadas em propriedades emergentes que é a organização social” (YOUNG, 1971, p. 140, original em inglês).

Para YOUNG (1971), a perspectiva psicológica/comportamental é insuficiente para explicar a concentração, em determinados períodos históricos, de iniciativas empreendedoras em atividades específicas como têxtil, eletrônicos, ou mesmo, varejo e serviços. Na sua concepção, ao considerar o indivíduo em sua unidade e negligenciar seu contexto religioso e sua participação em determinados grupos e etnias, a perspectiva psicológica falha por não compreender o empreendedorismo como manifestação social, de grupo.

A perspectiva que avalia apenas os aspectos de origem psicológica do comportamento empreendedor ignora ainda, na visão de YOUNG (1971), qualquer evento de natureza macro estrutural que possa influenciar os movimentos de expansão ou retração econômica.

Para YOUNG (1971), a avaliação de McCLELLAND (1971) sobre o processo de desenvolvimento econômico vivido pela Alemanha entre 1925 e 1950 – pujança esta atribuída à ausência dos pais nos lares germânicos em função de sua participação nas duas guerras o que teria gerado nos filhos forte motivação para a realização – mostra-se totalmente inadequada principalmente quando se avalia a Grã Bretanha, que, vivendo as mesmas circunstâncias, não apresentou igual vigor.

Outros elementos relacionados aos traços de personalidade e ao perfil comportamental foram incorporados, com o tempo, ao rol das características apontadas como inerentes e fundamentais ao comportamento empreendedor. Por exemplo, ROTTER (1966), citado por BROCKHAUS (1982), desenvolve um conceito – crença na capacidade de controle do destino (*locus of control beliefs*) – sustentando que empreendedores têm confiança - maior do que a média da população - na capacidade de interferir no destino e na direção dos acontecimentos. Isso significa que indivíduos com propensão a empreender avaliam os resultados de uma iniciativa como decorrentes

de seu próprio esforço e empenho e não creditam à sorte, ao destino ou a qualquer outro tipo de auxílio externo o efeito dos seus atos e decisões.

A crença na capacidade de determinar as conseqüências das decisões, característica identificada em empreendedores, significa, portanto, maior disponibilidade para definir, estabelecer e perseguir objetivos de maneira mais determinada e persistente, acreditando que os resultados auferidos são influenciados e conseqüência do próprio trabalho e empenho pessoal.

Estreitamente relacionadas à necessidade de realização e à crença no domínio sobre o próprio destino, a propensão a assumir riscos moderados como atributo psicológico/comportamental do empreendedor foi objeto de análise de várias investigações (BROCKHAUS, 1980; SEXTON e BOWMAN-UPTON, 1983; BEGLEY e BOYD, 1986).

BROCKHAUS (1980), por exemplo, desenvolveu ampla pesquisa para comparar a disponibilidade para assumir riscos de empreendedores iniciantes (três meses como proprietários do próprio negócio) e gerentes que recentemente tinham trocado de organizações ou que tinham assumido novas e mais altas posições na hierarquia gerencial. Sua hipótese básica era de que não haveria diferenças significativas entre os grupos em termos de disponibilidade para assumir riscos.

Ele utilizou, para identificar as escolhas dos grupos em situações de tomada de decisão cotidianas, um questionário construído em cima de doze histórias hipotéticas de riscos⁶ e, na qual, os respondentes escolhiam suas preferências dentre as opções oferecidas em cada caso.

Mesmo reconhecendo as limitações do seu estudo, BROCKHAUS (1980) não conseguiu perceber diferenças estatísticas significativas entre o segmento de empreendedores e o de gerentes no que se refere à propensão moderada para assumir

⁶ BROCKHAUS (1980) utilizou o questionário desenvolvido por KOGAN-WALLACH (1964) em seus estudos. KOGAN, N.; WALLACH N, A. . *Risk taking*. New York: Holt, Rinchart and Winston, 1964.

riscos. Ou seja, na média, todos apresentaram padrão comportamental similar em relação à ousadia para situações que envolvessem risco.

Equivalentes aos objetivos de pesquisa estabelecidos por BROCKHAUS (1982), BEGLEY e BOYD (1987) elencaram como variáveis do seu trabalho as características apontadas pela literatura como sendo típicas do comportamento empreendedor - necessidade de realização, habilidade percebida para influenciar o destino, propensão a assumir riscos, tolerância à ambigüidade e comportamento obsessivo quanto a alcançar maiores e melhores resultados em menos tempo (comportamento tipo A) - e investigaram sua relação com o desempenho financeiro das empresas, comparando resultados entre fundadores e gerentes de pequenas empresas⁷.

Seus resultados apontaram que o comportamento dos fundadores é distinto em relação ao dos gerentes. O primeiro demonstra maior necessidade de realização, maior propensão a assumir riscos⁸ e maior tolerância à ambigüidade. Por outro lado, não foi confirmada relação significativa entre atributos psicológicos e desempenho financeiro.

Os estudos de caráter normativo e mesmo de natureza empírica que definiram o conjunto de características de personalidade e do comportamento como inerentes do empreendedor são extensos (CARLAND et al., 1984), porém nada conclusivos (KETS de VRIES, 1977; KAO, 1990).

Para alguns, a necessidade de realização (McCLELLAND, 1965, 1971) é o principal traço distintivo do comportamento empreendedor; para outros, a percepção e a atitude de confiança demonstradas de que podem influenciar o curso dos eventos a partir de suas decisões (BORLAND, 1974, citado por CARLAND et al., 1984). Outras publicações apontaram características relacionadas à propensão para assumir riscos moderados (McCLELLAND, 1965, 1971; WELSH e WHITE, 1981, citados por

⁷ Para a pesquisa de BEGLEY e BOYD (1987) foi utilizado o método *Survey* com questionários completados por 239 membros da Associação dos Pequenos Negócios Norte-Americana.

⁸ Nessa pesquisa, os autores não fazem menção ao nível do risco (alto, moderado ou baixo). Apenas constataam que fundadores apresentam maior propensão a assumir riscos em relação aos gerentes de pequenas empresas.

CARLAND et al., 1984), necessidade de autonomia, independência, poder, reconhecimento (HORNADAY e ABOUD, 1971, citados por CARLAND et al., 1984) e ainda comportamento pautado pela energia, ambição e reações positivas aos reveses do planejado (SEXTON, 1980 citado por CARLAND et al, 1984), para somente citar algumas das características e atributos do empreendedor divulgadas pela literatura da área de empreendedorismo.

KETS de VRIES (1977) afirma que o quadro de base psicológico/comportamental que emerge dos estudos sobre empreendedores é confuso e, às vezes, contraditório, mas ressalta, no entanto, que “parece que a alta motivação para a realização é um importante aspecto da personalidade empreendedora, e, em adição, autonomia, independência e propensão a assumir riscos moderados são fatores contributivos” (KETS de VRIES, 1977, p. 41, original em inglês).

Da mesma forma e a despeito de todas as críticas, WILKEN (1979) pondera que a perspectiva comportamental da análise do empreendedor e, principalmente, o construto de McCLELLAND (1965, 1971) permanecem como referência teórica tanto para estudos de caráter empírico como ainda respaldam programas de treinamento empresarial de base comportamental.

Conclusão

Conclui-se que, da discussão e análise sobre as características que distinguem o comportamento empreendedor, constata-se que a diversidade apontada e encontrada é ampla e que o esforço em construir um modelo único se mostra inadequado e infrutífero.

Percebe-se claramente a impossibilidade de classificar empreendedores como um grupo de características de personalidade e comportamentais homogêneas, detentores de atributos, habilidades e traços visivelmente similares. Pelo contrário, o que parece prevalecer é a diversidade, a heterogeneidade interna no grupo que dificulta tanto o estabelecimento de relações causais entre comportamento e desempenho

empresarial quanto o desenvolvimento de programas educacionais dirigidos unicamente ao fortalecimento de tais atributos.

Isso nos remete a buscar outras referências teóricas e explicações que possam contribuir para maior compreensão não só da figura do empreendedor, mas também para o processo de empreendedorismo de uma forma mais ampla.

A perspectiva social de análise do empreendedor, discutida na seção seguinte, aparenta representar alternativa adicional para compreensão do fenômeno.

2.2.2 – A perspectiva social

Uma das principais referências às teorias mais modernas de análise sociológica do empreendedor e cuja vertente relaciona as origens e a estrutura social dos indivíduos e sua opção pelo processo de empreender, com certeza, se encontram nos trabalhos de WEBER (1982, 1996).

Com o clássico *A ética protestante e o espírito do capitalismo* e, principalmente, com o artigo posterior *As seitas protestantes e o espírito do capitalismo*, WEBER (1982, 1996) avalia o desenvolvimento econômico norte-americano como decorrente dos valores morais e religiosos, mais especificamente os propagados pelas igrejas protestantes, que caracterizavam a dinâmica da sociedade.

Ao analisar a constituição e o funcionamento da sociedade norte-americana, WEBER (1982, 1996) constata que a vida privada e o trabalho de cunho empresarial viviam de maneira integrada e, pode-se afirmar, até dependente da filiação religiosa:

“se examinarmos mais atentamente a questão nos Estados Unidos, veremos facilmente que a questão da filiação religiosa era quase sempre formulada na vida social e na vida comercial que dependiam de relações permanentes e de crédito” (WEBER, 1982, p. 348).

A participação nas ordens religiosas protestantes dotavam de credibilidade moral os admitidos às congregações, servindo de aval para as iniciativas empresariais. A admissão a qualquer seita⁹ significava ter passado por um processo de aprovação pelos dirigentes da entidade e, a partir daí, estava atestado o caráter ético, o comportamento irrepreensível tanto privado quanto profissional dos egressos. As ordens religiosas protestantes norte-americanas chegavam a emitir certificados de filiação àqueles cuja atividade – vendedores ambulantes, por exemplo – exigia constantes viagens. A apresentação do documento a desconhecidos comprovava a probidade moral, facilitava contatos comerciais e o acesso a crédito.

⁹ WEBER (1982, 1996) utiliza o termo seita para diferenciá-lo de igreja, querendo dizer que participar de uma seita representa uma opção voluntária, diferentemente de nascer em determinada ordem religiosa por tradição familiar.

“[...] A admissão à congregação batista local só era feita depois dos exames mais cuidadosos e das investigações detalhadas sobre a conduta, que remontam à infância. [...] A admissão à congregação era considerada como uma garantia absoluta de qualidades morais, especialmente as qualidades exigidas em questões de comércio. [...] Em geral, *apenas* (grifo do autor) tinham êxito nos negócios os homens que pertenciam às seitas batista, metodista ou outras semelhantes” (WEBER, 1982, p. 350).

Paralelamente à participação na igreja local, existiam inúmeras associações de caráter exclusivo – clubes, associações universitárias e outras - com objetivos e princípios semelhantes aos de base religiosa, quais sejam, ao mesmo tempo que difundiam valores éticos, voltados ao exercício de vida metódica, frugal e baseada no trabalho, atestavam as qualificações morais dos seus filiados.

Nas considerações de WEBER (1982), a sociedade americana foi moldada dentro desses princípios e dessas exigências, o que permitiu e facilitou a reprodução de comportamentos que valorizavam, além do trabalho, a prosperidade econômica e a acumulação de riqueza, desde que as pessoas estivessem referendadas por sua admissão em qualquer igreja, clube ou associações portadoras de legitimidade social.

Por outro lado, a exclusão de tais agremiações por ofensas morais ou comportamento impróprio significava ficar relegado a posições marginais na estrutura social e adicional à discriminação social, “a seita invocava um boicote absoluto contra tais pessoas, que incluía a vida econômica” (WEBER, 1982, p.364).

Procedendo uma avaliação da teoria de WEBER (1982, 1996) para o processo de desenvolvimento econômico norte-americano, MACDONALD (1971) classifica o modelo de Max Weber de estático, já que, na sua avaliação, o padrão comportamental da sociedade não é ditado apenas pelos valores e crença religiosos.

Não nos cabe aqui estender a avaliação Weberiana sobre os valores morais/religiosos que impulsionaram a construção do capitalismo norte-americano e que serviram, na sua concepção, de poderoso amálgama entre os sistemas social e

econômico, mesmo porque o próprio WEBER (1982) reconhecia que tais exigências vinham perdendo vigor à medida que a sociedade se expandia e adquiria maior complexidade.

No entanto, a ênfase Weberiana em determinados princípios morais e valores culturais que, na sua avaliação, foram responsáveis por modelar o comportamento econômico/empresarial dos indivíduos, que serviram de sustentáculo à emergência do espírito do capitalismo e permitiram o desenvolvimento norte-americano (WEBER, 1996) parecem também ter inspirado estudos posteriores que admitiram como variáveis explicativas para o empreendedorismo os antecedentes sociais e culturais do empreendedor.

Os valores culturais, as expectativas em relação ao comportamento, o papel a desempenhar na estrutura econômica e as sanções sociais decorrentes são os elementos-chave do modelo de COCKRAN (1971) que explicam a emergência em maior ou menor número de empreendedores em determinada sociedade.

Na sua teoria, COCHRAN (1971) esclarece que a performance de um homem de negócios é decorrente de sua própria atitude em relação à sua ocupação, às expectativas do grupo sobre seu papel e às exigências operacionais do seu trabalho, sendo que os valores sociais permeiam e seriam os principais determinantes dos dois primeiros fatores.

Apesar de cauteloso em relação à adoção de avaliações quantitativas sobre o peso das variáveis sociais e culturais no processo de formação individual, que fossem responsáveis por modelar comportamentos voltados à criatividade e inovação – condições, a seu ver, para promover o desenvolvimento econômico e mudança social -, COCHRAN (1971, p. 96, original em inglês) afirma que

“as características interiores dos executivos são amplamente condicionadas pelo tipo de educação infantil e formação escolar comum à cultura. Eles receberam as tradicionais advertências, absorveram as atitudes das pessoas de sua classe, aprenderam as ideologias e os esquemas conceituais da sociedade”.

Analisando três grandes mudanças no cenário industrial norte-americano – processo de industrialização, surgimento e crescimento do gerenciamento profissional, desenvolvimento das técnicas de produção em massa -, COCHRAN (1971) credita às características da estrutura familiar e social norte-americana a aceitação e incorporação dessas mudanças de forma mais rápida em comparação com outros países.

Sua principal hipótese é que condições econômicas favoráveis, tomadas de maneira isolada, não são suficientes para explicar qualquer processo de desenvolvimento e mudança social. Os elementos econômicos do ambiente e as oportunidades latentes para serem aproveitadas devem estar conjugadas à disposição dos fatores culturais e sociais que permeiam determinada sociedade. Citando VOGT (1962, p. 25), COCHRAN (1971, p. 97, original em inglês) reproduz:

“ antropólogos interessados em mudança apóiam a premissa de que novos itens em uma cultura devem estar não só física mas também psicologicamente disponíveis. Construções subjetivas dos itens devem ser feitas e isso vai depender das orientações de valores da cultura”.

Similar à concepção Weberiana – sem contudo adotar a crença religiosa como eixo principal de sua análise - COCHRAN (1971) não apresenta nenhuma proposta que possa ser utilizada como instrumento interveniente em processos de mudança cultural (KILBY, 1971). Tampouco define parâmetros temporais para a ocorrência de mudanças de caráter econômico/social. Sua principal preocupação é ressaltar o papel preponderante dos aspectos sociais e culturais na construção dos sujeitos e relacionar tais antecedentes sociais com o processo de desenvolvimento tecnológico/econômico/social. Tomando como suas as palavras de De CHARMS e MOELLER (1962, p. 142), COCHRAN (1971, p. 106, original em inglês) resume:

“ nós propomos que motivação ou orientação cultural podem ser concebidas como uma variável interveniente entre fatores antecedentes do ambiente associados com mudanças políticas e econômicas e o conseqüente comportamento que resulta em mudança cultural como crescimento tecnológico... assim, duas culturas lidando com condições econômicas similares ou mudança política devem reagir de maneira bem diferente em

função de variáveis intervenientes como valores, práticas de educação de crianças e motivos”:

Nesse sentido, o comportamento empreendedor, predisposto à mudança e à adoção de processos inovadores, funciona como mediador entre condições favoráveis do ambiente e a mudança ou desenvolvimento em si, mas ele somente exerce essa capacidade na medida em que os valores culturais e sociais vigentes sejam indutores desse movimento.

YOUNG (1971) desenvolve uma interpretação, denominada por ele macro sociológica, para o fenômeno do empreendedorismo. Embora, como COCHRAN (1971), menospreze a análise das características psicológicas/comportamentais para identificação de empreendedores, não atribui aos valores sociais, de forma ampla, a responsabilidade pela definição de qualquer comportamento (KILBY, 1971). O foco de análise de YOUNG (1971) recai, preponderantemente, sobre as relações no grupo de referência.

“ O mais importante aspecto para atribuir o fenômeno do empreendedorismo no nível do grupo é que isto nos leva a perceber que o empreendedor não faz seus milagres de forma solitária. Ele é simplesmente o membro mais visível de um agrupamento (*cluster*) de famílias cuja atividade é mutuamente reforçada e coordenada por uma coerente visão de mundo” (YOUNG, 1971, p.142, original em inglês).

Assim, para esse autor, qualquer tipo de manifestação do comportamento reflete valores, crenças e atitudes compartilhadas pelos membros dos grupos aos quais a pessoa pertence. Seu objeto de análise, portanto, se encontra nas etnias, grupos ocupacionais ou facções politicamente orientadas.

Apesar de reconhecer que tais agrupamentos não apresentam, necessariamente, comportamentos empreendedores na sua essência, são ilustrativos dos conceitos – reatividade e solidariedade - trabalhados por YOUNG (1971) na análise de grupos e que podem *explicar ou justificar* a emergência de comportamentos empreendedores em maior grau.

YOUNG (1971) defende que um grupo que apresente um alto grau de diversidade ocupacional e institucional em relação à sociedade de forma geral tende a reagir e criar mecanismos para intensificar a solidariedade do grupo marginal. O grande dilema do grupo reside no desenvolvimento de formas simbólicas que melhorem seu posicionamento na macro estrutura social. Assim, na concepção de YOUNG (1971), são desenvolvidos códigos comuns ao grupo, que os distinguem dos demais e que possam reverter a situação de marginalidade social.

Os códigos e os padrões característicos e desenvolvidos por determinado grupo – e que são criados para reposicioná-lo na estrutura social predominante - podem assumir, basicamente, três direções: a religiosa, a política e, em grande parte das vezes, a econômica.

“Geralmente, situações contínuas de vulnerabilidade motivam os membros de um sub-grupo à constante busca de oportunidades que melhorem a posição do grupo [...]. Assim, existe uma tendência a entrar em negócios em atividades relativamente abertas para novos entrantes e , uma vez estabelecidos, permanecer independentes com exceção para situações que exijam maiores precauções” (YOUNG, 1971, p.143, original em inglês).

A inserção em atividades de cunho empresarial não é feita, no entanto, de forma isolada e independente. YOUNG (1971) ressalta aí o papel solidário do grupo, ao prover seus membros não somente de capital inicial, mas também conhecimento, conselhos, informações, indicações e referências.

Esse apoio inicial representa enorme diferença para a consecução de resultados financeiros e mercadológicos positivos. A rede ou a estrutura de solidariedade, conforme denominação utilizada por YOUNG (1971), representa inegável diferencial para alavancar o posicionamento econômico do grupo e, assim, seu lugar na estrutura social.

Apesar de adotarem perspectivas ligeiramente divergentes para interpretar a gênese do comportamento empreendedor, WEBER (1982, 1996), COCHRAN (1971) e

YOUNG (1971) não deixam de apresentar convergências em suas construções teóricas ao defenderem que o comportamento empreendedor tem sua raiz na origem social.

Além disso, não nos parece absurdo identificar similaridades entre a teoria de WEBER (1982, 1996) e a de YOUNG (1971), principalmente ao admitirmos que a crença religiosa e a participação em qualquer tipo de igreja ou seita representa a adesão a um grupo e, obviamente, a seus valores e princípios.

2.2.2.1 – As variáveis sociais e sua influência na propensão a empreender

Os estudos e teorias sobre desenvolvimento econômico que adotaram como unidade de análise o empreendedor como motor desse desenvolvimento e cujos antecedentes sociais e culturais foram considerados determinantes da conduta empreendedora serviram de referencial teórico para alguns trabalhos de base empírica (PAPANEK, 1962; KASDAN, 1971; BHALLA, 1999; CHAGANTI e GREENE, 1999; ANDERSON e JACK, 1999).

Tendo como base teórica os trabalhos clássicos de WEBER (1982, 1996), COCHRAN (1971) e YOUNG (1971), os pesquisadores identificaram uma série de variáveis – idade, rede de relações, valores familiares/pessoais, modelos, experiência familiar, nível educacional e experiência profissional dentre outras - classificadas de sociais (SHAPERO e SOKOL, 1982) ou sociológicas (BYGRAVE, 1997) e que passaram a servir de referência nos estudos que tentaram relacionar tais variáveis com o comportamento empreendedor.

PAPANEK (1962), por exemplo, tomando como base algumas das afirmações comumente difundidas na literatura sobre as origens sociais dos empreendedores – experiência familiar prévia, imigrantes, pessoas que sofreram grandes perdas financeiras e de *status* - conclui que, no caso do empreendedorismo no Paquistão, tais pressupostos se aplicam apenas parcialmente.

O empreendedor paquistanês tem origem em famílias com tradição no comércio, que vislumbraram na indústria uma forma de investimento dos lucros auferidos nas transações comerciais. Na avaliação de PAPANEK (1962), a opção pelo investimento no setor industrial se deu a partir, principalmente, da identificação de oportunidades de ganhos financeiros. Segundo PAPANEK (1962), o governo local restringia as importações da maior parte dos bens de consumo duráveis; a produção doméstica era incapaz de atender à demanda local e se atinha a produtos têxteis e o câmbio era favorável à importação de maquinário e equipamentos.

As conclusões que vinculam as iniciativas empreendedoras às experiências de traumas sofridos por perdas financeiras e de *status* (HAGEN, 1971) não se confirmaram no caso paquistanês. O segmento de comerciantes no país nunca ocupou posição relevante em sua hierarquia social e, portanto, não sofreu nenhuma experiência traumática de mudança de *status-quo* (PAPANEK, 1962).

Da mesma forma, a experiência na arena comercial nunca permitiu a criação de raízes muito profundas em uma única localidade. Acostumados a constantes viagens e, desde pequenos, a mudanças de cidades, não se pode dizer, dos empreendedores paquistaneses, que tenham se sentido imigrantes com a definição das fronteiras dos territórios Índia e Paquistão, em 1947 (PAPANEK, 1962).

Seu levantamento indicou que o impulso industrial vivido pelo Paquistão a partir de 1947 foi decorrente principalmente de condições favoráveis tanto de caráter econômico quanto de cunho não econômico. Em relação aos últimos, PAPANEK (1962) ressalta que o sistema legal vigente ao mesmo tempo que restringia o fluxo de importações impedia a evasão de divisas, as instituições não eram hostis às atividades empreendedoras, os preços abusivos dos bens de consumo praticados no mercado local não afetavam a estabilidade do sistema político e a existência de muitos especialistas estrangeiros no país dentre outros, representaram circunstâncias positivas, de caráter não econômico, para a emergência do empreendedorismo industrial no país. Resumindo as conclusões da pesquisa, PAPANEK (1962, p. 328, original em inglês) afirma:

“ seria difícil interpretar o que aconteceu no Paquistão em termos de mudança fundamental em motivação, ou em ideologia, ou em costumes, os quais teriam causado alterações no comportamento econômico. Em vez disso, mudanças nos incentivos econômicos foram efetivos para alterar o comportamento econômico, dadas as circunstâncias não econômicas específicas favoráveis”.

Por outro lado, a pesquisa de ANDERSON e JACK (1999) com sessenta empreendedores de uma área rural constatou que o processo de socialização dos entrevistados influenciava a forma como identificavam e avaliavam oportunidades ao mesmo tempo em que a aprovação dos pares representava poderoso fator de estímulo, já que ser dono do próprio negócio aumentava o prestígio social dos indivíduos na comunidade.

WALSH, KIRCHHOFF e BOYLAN (1996), em estudo longitudinal com empreendedores da indústria de semicondutores produzidos com silício, avaliaram a existência de correlação entre as taxas de sucesso/fracasso das empresas e variáveis consideradas de base social - a experiência prévia em criação de empresas, experiência no setor de atuação e qualificação técnica dos empreendedores. As conclusões do estudo são taxativas. As competências do fundador em termos de experiência anterior, profissional, técnica e em gestão, se confirmaram no caso do estudo em questão. As empresas cujos fundadores tinham esse tipo de *background* apresentaram taxas de longevidade e de crescimento de vendas maiores – indicadores de sucesso utilizados pelos autores.

BUSENITZ e MING LAU (1996) e BYGRAVE (1997) também defendem que elementos de caráter social ou sociológico exercem influência na decisão de empreender. BYGRAVE (1997) reconhece que tais elementos não devem ser analisados de maneira isolada, mas não acredita que seja apenas coincidência que metade das lojas de conveniência de Nova York sejam de propriedade de Coreanos.

BYGRAVE (1997) ressalta ainda que o fator idade, no caso a juventude, pode representar fator propulsor de uma iniciativa empreendedora, quando as obrigações com a manutenção de uma família ainda não são prioridade e não representam mais um

aspecto restritivo ao risco inerente ao processo de empreender. Em contrapartida, a experiência profissional prévia no ramo do empreendimento pode também minimizar o risco do negócio pela solidez do conhecimento obtido via anos de trabalho naquele setor.

BUSENITZ e MING LAU (1996), assim como BYGRAVE (1997), reconhecem que a rede de relações estabelecida em determinadas comunidades étnicas, ou mesmo por meio de das relações empresariais familiares, pode significar diferencial estratégico extremamente positivo para empreendedores.

“Uma rede de amigos e associados ao negócio pode ser de incomensurável auxílio na construção dos contatos de que um empreendedor pode necessitar. Eles também podem prover a falta de contato humano porque criar um negócio pode ser uma experiência solitária para quem estava acostumado a trabalhar em organizações com muitos empregados” (BYGRAVE, 1997, p. 9, original em inglês).

BUSENITZ e MING LAU (1996) complementam esclarecendo que os antecedentes sociais e culturais exercem grande influência na formação dos esquemas mentais cognitivos e, nesse sentido, a socialização em um meio que privilegia e valoriza esforços empreendedores irá facilitar a percepção das oportunidades latentes.

A avaliação de ALDRICH e ZIMMER (1986) para a perspectiva de análise que privilegia as origens dos empreendedores, seja considerando a naturalidade, a cultura ou a crença religiosa como indicadores de comportamento empreendedor, é negativa. Sua posição é de que tal abordagem é

“ determinística e com ênfase excessiva no processo de socialização primária porque eles presumem a existência de padrões estereotipados compartilhados por todos os membros do grupo e pressupõem que estes comportamentos são adotados sem se considerar a situação do membro no grupo” (ALDRICH e ZIMMER, 1986, p.7, original em inglês).

As críticas podem ser pertinentes como, já dito anteriormente, se se tomarem as variáveis sociais e culturais de maneira isolada para explicar a emergência de comportamentos ou iniciativas empreendedoras. No entanto, se analisarmos tais variáveis em um contexto mais amplo, adicionando à análise elementos propulsores do ambiente, por exemplo, elas podem ajudar a explicar senão o sucesso ou o fracasso de experiências empresariais, pelo menos a predisposição para empreender mais evidente em determinados grupos ou indivíduos.

Conclusão

A despeito das críticas em relação à perspectiva que adota como parâmetro de explicação para a propensão a empreender e o comportamento empreendedor os antecedentes sociais e culturais dos indivíduos, a abordagem social adiciona variáveis relevantes para a compreensão do empreendedorismo, tais como a experiência prévia no negócio, a crença religiosa, o *background* familiar e existência de referências, modelos e rede de relacionamentos, a história de vida (imigrantes e demissões dentre outras experiências consideradas de deslocamento ou desajuste social) para citar as mais evidentes e discutidas dentro da moldura social ou sociológica.

Nos capítulos 6 e 7, buscaremos avaliar como a perspectiva social de análise do empreendedor tem contribuído para subsidiar a elaboração de cursos que visem o desenvolvimento de habilidades empreendedoras. Tentaremos identificar os aspectos teóricos e os resultados gerados pelas pesquisas que têm sido utilizados na organização de cursos dessa natureza, seja na forma de conteúdo contemplado, seja como técnicas instrucionais utilizadas, ou mesmo municiado as Instituições Universitárias de informações que possam ter relevância no apoio ao empreendedorismo.

2.3 – A dimensão comportamental e os antecedentes sociais na formação empreendedora

Conforme anteriormente discutido, as perspectivas psicológico/comportamental e social para análise da gênese empreendedora têm sido criticadas como variáveis explicativas para o processo de empreender principalmente quando tomadas isoladamente. Os estudos não são conclusivos a respeito dos traços e características pertinentes ao comportamento empreendedor (KETS de VRIES, 1977; KAO, 1990), tampouco os afetos à origem social determinante do empreendedorismo. No entanto, os resultados alcançados, as inferências sistematizadas e intuições reforçadas ou negadas por pesquisas na área não podem ser menosprezados quando se trata de avaliar elementos facilitadores e/ou restritivos ao processo de empreender.

Em decorrência dos estudos de base psicológico/comportamental e a despeito das dificuldades inerentes de mensuração (GIBB, 1990), algumas das suposições sobre os atributos pessoais têm sido considerados mais pertinentes na construção de um modelo de referências para identificar empreendedores com maior potencial de sucesso (TIMMONS, 1982; BUSENITZ e MING LAU, 1996). Os atributos como motivação para a realização, capacidade para avaliar oportunidades, iniciativa e propensão a assumir riscos e lidar com situações de incerteza têm sido mais comumente apontados como distintivos no comportamento empreendedor.

Da mesma forma, originados nos estudos sobre origem e característica social de empreendedores, as variáveis, idade, referências familiares ou modelos, experiência no ramo/setor, rede de relações, nível educacional, para citar as principais, têm sido amplamente investigadas como explicativas para o processo de empreender. Numa tentativa de conciliar a diversidade das variáveis consideradas indutoras do comportamento empreendedor e preservar o conhecimento já acumulado, SHAPERO e SOKOL (1982) propõem uma moldura de análise para o processo de empreender, que eles denominam *formação do evento empreendedor*.

Seu objetivo é desviar a atenção do empreendedor e analisar, de maneira mais ampla, as condições em que se dão determinados eventos de caráter empreendedor: “o evento torna-se a variável dependente enquanto o indivíduo ou grupo que gera o evento torna-se a variável independente, como também o contexto social, econômico, político e cultural “ (SHAPERO e SOKOL , 1982, p. 77, original em inglês).

Na proposta de evento empreendedor, os seguintes elementos devem estar contidos: indivíduos ou grupos que assumem a iniciativa, a organização ou reestruturação de uma empresa para realizar os objetivos, gerenciamento da organização por aqueles que tomaram a iniciativa e existência de autonomia para dispor e distribuir os recursos.

Nesse sentido, não interessam aos autores as características pessoais ou sociais do empreendedor tomadas de forma isolada, nem mesmo se a variável inovação – no sentido de mudança tecnológica ou gerencial - faz parte do processo. Os principais aspectos que caracterizam o evento empreendedor dizem respeito à autonomia de gerenciamento dos recursos e à disposição para assumir e dividir os riscos da iniciativa (SHAPERO e SOKOL,1982).

O modelo de evento empreendedor busca combinar as diversas situações sociais identificadas como propulsoras de mudança na trajetória da carreira tradicional para a criação do próprio emprego - demissão, expulsão do país de origem, reestruturações organizacionais e imigração dentre outras – numa matriz que, além de apontar tais fatores considerados impulsionadores do processo, agrega variáveis relacionadas à estrutura familiar e social e que afetam a percepção da oportunidade. A Fig. 2 retrata a composição do evento empresarial na visão de SHAPERO e SOKOL (1982).

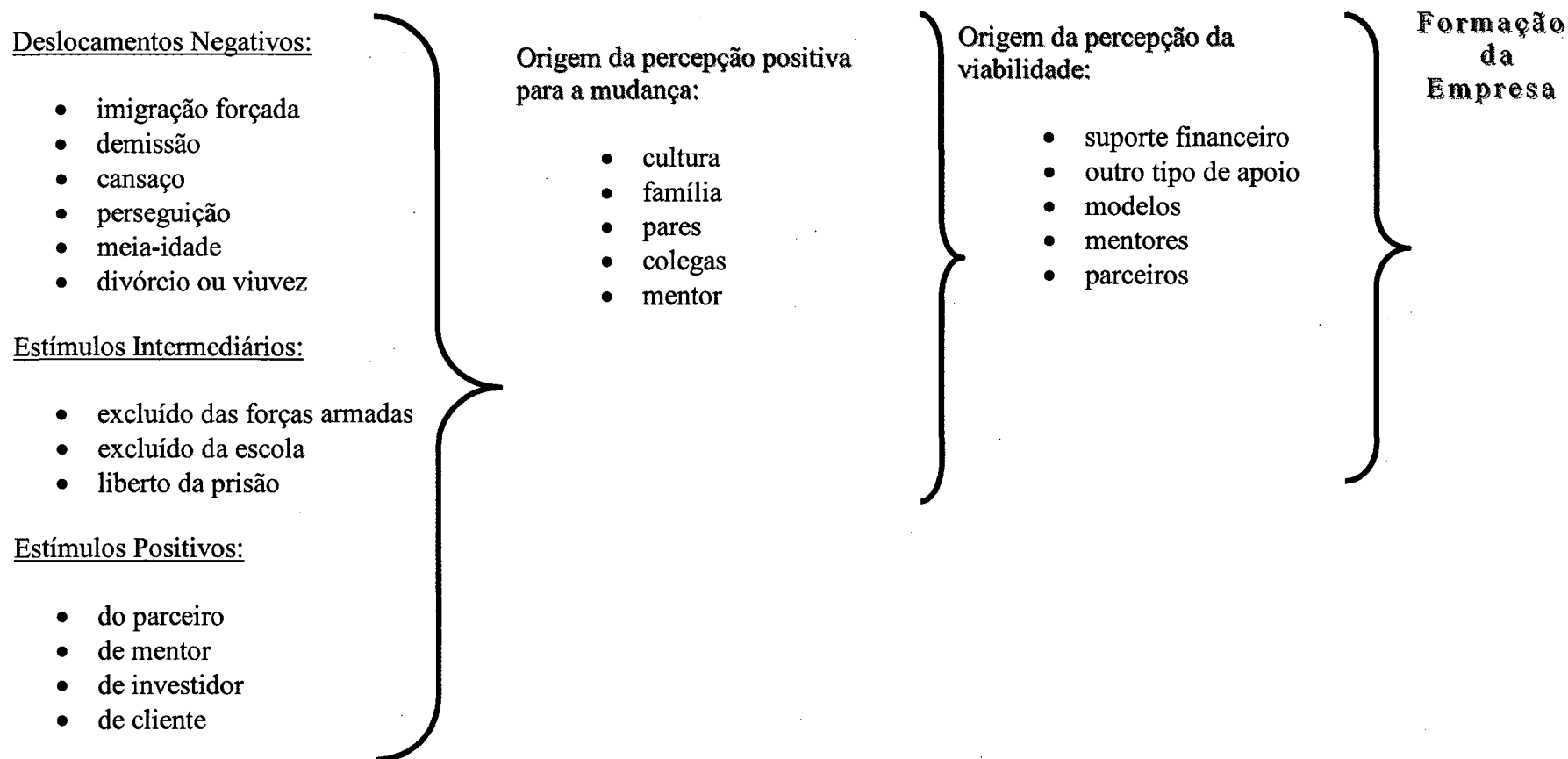


FIGURA 2 – Modelo de formação do evento empreendedor

FONTE: Adaptado e traduzido de SHAPERO, Albert. e SOKOL, Lisa. The Social Dimensions of Entrepreneurship. In: KENT, Calvin A. et al. (Eds.). *Encyclopedia of Entrepreneurship*. New Jersey :Prentice-Hall, 1982. p. 83.

A matriz de formação do evento empreendedor foi criada a partir dos resultados com pesquisas que utilizaram, como variável de análise, elementos da história de vida, da estrutura familiar e social dos indivíduos que se dispõem a correr riscos e criar o próprio negócio. Assim, SHAPERO e SOKOL (1982) assinalam que, as situações que possam servir de propulsoras da ação, só se realizam se conjugadas com determinadas predisposições, construídas a partir da história familiar e das relações sociais. Isso, conjugado com a percepção sobre a viabilidade, pode conduzir à formação de uma empresa.

Da mesma forma, PLASCHKA (1990), partindo do pressuposto de que é grande a preocupação com o processo de criação de empresas e que, indiscutivelmente, a fase inicial de um negócio depende das ações do empreendedor, propõe uma *moldura heurística* que agregue as bases teóricas explicativas do processo empreendedor. Citando KIRSCH (1981), PLASCHKA (1990, p. 188) afirma que

“molduras heurísticas de referência têm o propósito de estruturar o pensamento sobre fenômenos reais e complexos e guiar as observações exploratórias, as quais disponibilizam um grande número de afirmações observadas e, por isso mesmo, são capazes de tornar as molduras de referência mais sofisticadas”.

Seu objetivo é agregar as variáveis de ordem social e características pessoais responsáveis pela determinação do que ele denomina fatores motivacionais para empreender, adicionando ainda as características iniciais da organização numa única moldura de análise que sirva de referência para tentar-se estabelecer o potencial de sucesso de novos empreendimentos.

A moldura de PLASCHKA (1990) amplia a proposta de SHAPERO e SOKOL (1982) por adicionar características do contexto organizacional – área do negócio, capital inicial, número de empregados e tipo de empresa - como parâmetros importantes para definição da viabilidade de um negócio. Enquanto a proposta de SHAPERO e SOKOL (1982) interrompe o processo na formação da empresa, a de PLASCHKA (1990) introduz esses novos ingredientes para construção de um modelo preditivo de performance empresarial, como demonstra a Fig. 3.

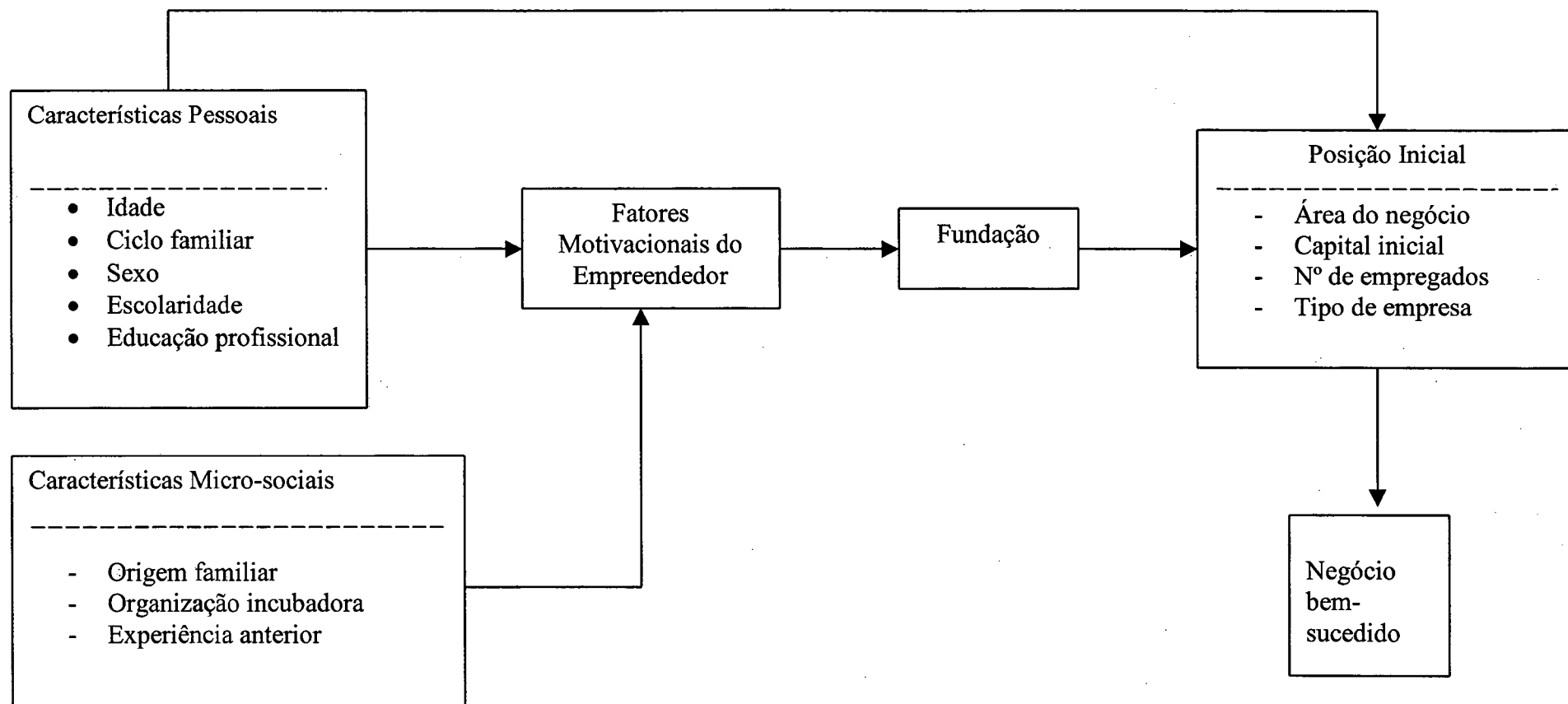


FIGURA 3 : Modelo preditivo para desempenho empreendedor

FONTE: Traduzido de PLASCHKA, Gerhard R. Person-related and microsocial characteristics of successful and unsuccessful entrepreneurs. In: DONCKELS, Rik, MIETTINEN, Asko. *New findings and perspectives in entrepreneurship*. England: Avebury, 1990. p. 187 – 202.

Por fim, CARSRUD et al. (1986) ponderam que, para representarem significado explicativo para o processo, investigações relacionadas a eventos empreendedores e conduzidas sob paradigmas comportamental e social devem estar integradas a variáveis situacionais e contextuais. Em consonância com a advertência de CARSRUD et al. (1986), THORNTON (1999, p. 3, original em inglês) complementa

“enquanto tem-se aprendido muito sobre atributos pessoais, comportamentos e outras características associadas com empreendedores, existe pouco progresso em relacionar tipos de empreendedores e a criação de novas empresas. Porque os desafios de criar novas organizações variam de contexto, diferentes tipos de empresas devem exigir diferentes tipos de empreendedores. A menos que *o contexto* (destaque da autora da tese) seja considerado, a relação entre as ações dos indivíduos ao criar novas empresas e as taxas de fundação irá permanecer obscura”.

No capítulo seguinte, apresentamos a perspectiva de análise que tenta delinear elementos e recursos do contexto organizacional e político/econômico/social que podem ser responsabilizados por determinar maiores ou menores taxas de empreendedorismo, bem como influenciar as estatísticas de mortalidade organizacional.

CAPÍTULO 3

A ÊNFASE NA DIMENSÃO CONTEXTUAL

Introdução

A ecologia das organizações representa uma perspectiva teórica de análise organizacional relativamente recente cujos estudos priorizam avaliar elementos do contexto organizacional e ambiental que possam determinar, em termos gerais, taxas de criação e extinção de empresas (AMBURGEY e RAO, 1996). Utilizando como referência o modelo de seleção natural da ecologia biológica, as organizações, populações de organizações e comunidades de populações, suas características internas e diversidades e suas inter-relações representam os principais objetos da análise ecológica (ASTLEY, 1985; SINGH, HOUSE e TUCKER, 1986a, b; WEITZEL e JONSSON, 1989; SINGH e LUMSDEN, 1990; LOMI, 1995; BAUM, 1999).

Os teóricos dessa perspectiva caracterizam uma população de organizações como um conjunto de organizações identificadas por exercerem atividades similares e com padrões equivalentes de utilização de recursos. Da mesma forma, o somatório de populações funcionalmente integradas compõe uma comunidade. Isso significa que, a despeito de exibirem características diferenciadas, "populações desenvolvem relações com outras populações engajadas em atividades distintas, formando comunidades organizacionais" (BAUM, 1999:, p.137).

Tendo como precursor o trabalho de HANNAN e FREEMAN (1977), o grupo de pesquisadores da perspectiva ecológica trabalha contemplando, principalmente, causas contextuais - sociais, econômicas, tecnológicas, estruturais e políticas –

"que produzem variações nas taxas de fundação e fracasso das organizações ao longo do tempo, influenciando estruturas de oportunidade que confrontam fundadores organizacionais potenciais e restrições de recursos com que se deparam as organizações existentes" (BAUM, 1999, p.140).

A despeito de estar embasada em trabalhos anteriores que já discutiam fatores contextuais propulsores de taxas de nascimento e morte organizacional, a proposta de

HANNAN e FREEMAN (1997) representou, para os defensores da perspectiva ecológica, um marco na introdução e consolidação de novos elementos nessa análise (AMBURGEY e RAO, 1996).

Até a década de 70, a perspectiva vigente reforçava o caráter adaptativo das organizações face a mudanças no ambiente. "Segundo essa visão, quando o ambiente organizacional muda, líderes ou coalizões dominantes em organizações alteram as características organizacionais apropriadas para responder às demandas do ambiente" (BAUM, 1999, p.140).

HANNAN e FREEMAN (1977), CARROL (1988), citado por AMBURGEY e RAO (1996) defendem, no entanto, que existe uma série de fatores internos e externos à organização que dificultam o processo puro e simples de adaptação automática às transformações no ambiente. Para os autores, a composição organizacional é detentora de um grande volume de características inerciais que podem ser responsabilizadas pela lentidão no processo de mudança, ou mesmo impossibilitar o processo de adaptação às novas condições.

Internamente, a estrutura física seria um desses fatores de caráter inercial. Alterações numa planta industrial, equipamentos ou pessoal especializado não são facilmente manipuláveis ou substituídos. Além desses, imperfeições nos fluxos de informação interna dificultam ações que redirecionem estratégias. Também não são tranquilas mudanças nos centros de poder até então predominantes na organização, na medida em que padrões de autoridade e procedimentos solidamente estabelecidos cerceam e dificultam alterações no equilíbrio vigente. Tais elementos representam fortes restrições a processos de mudança para adaptação a um novo cenário posto pelo ambiente.

Também externamente, as pressões que conduzem à inércia não são poucas. HANNAN e FREEMAN (1977) citam as barreiras legais e fiscais para entrada e saída de mercados, o custo de obter informações confiáveis da dinâmica do ambiente que possam subsidiar gestores nos processos decisórios e a própria razão de ser da organização representada por seu objetivo central de existência podem significar fatores limitadores em processos de mudança. O objetivo organizacional, ou seja, o motivo

básico para a existência de determinada organização pode representar o principal fator, perante a comunidade na qual está inserida, de legitimidade e respeito. Por violarem a base da instituição, alterações ou mesmo a extinção desse objetivo central dificilmente são consideradas. Para exemplificar a complexidade e a importância do objetivo central como fator de legitimidade, os autores citam a impossibilidade de se propor a eliminação da graduação em universidades públicas, mesmo que estejam onerando financeira e administrativamente o quadro da Instituição (HANNAN e FREEMAN, 1977).

O pressuposto de inércia estrutural, componente importante do modelo ecológico de HANNAN e FREEMAN (1977, 1984), pode ser avaliado sob dois aspectos. Ao mesmo tempo em que cristaliza determinados procedimentos e rotiniza o *modus operandi* organizacional dificultando mudanças adaptativas, o processo, por outro lado, é também considerado responsável pelo aumento no tempo de sobrevivência organizacional (HANNAN e FREEMAN, 1977, 1984; BAUM, 1999). Para se compreender a ambigüidade do conceito, há que se considerar a existência de fatores inerciais centrais, diretamente responsáveis pelo reconhecimento social e legitimidade da organização. São esses mesmos fatores que dão confiabilidade e permitem que a organização se mantenha viva. HANNAN e FREEMAN (1984, p.160, original em inglês) afirmam que

"tentativas para mudar as características centrais que visam promover a sobrevivência - mesmo daquelas que podem eventualmente reduzir os riscos de fracasso pelo melhor alinhamento da organização com o seu ambiente - expõem as organizações a um risco de fracasso maior a curto prazo. Então, a teoria da inércia prevê que as organizações podem freqüentemente fracassar como um resultado direto de suas tentativas de sobrevivência".

Isso levaria, segundo HANNAN e FREEMAN (1977), a repensar o processo quase automático de adaptação organizacional às contingências do ambiente e trabalhar com a perspectiva da seleção natural. Em decorrência dos fortes empecilhos internos e externos para se promover uma readaptação organizacional à ambiência, ocorreria um movimento periódico de extinção, bem como de novas fundações, a princípio de empresas e organizações mais adequadas às novas particularidades do ambiente.

Essa situação de adequação seria conhecida por isomorfismo, conceito inicialmente desenvolvido por HAWLEY (1944), citado por HANNAN e FREEMAN (1977) e assumido por HANNAN e FREEMAN (1977, 1984) que prevêem a estrutura organizacional compatível com as características do ambiente: "em cada configuração distinta do ambiente você encontra, em equilíbrio, somente aquela forma organizacional *perfeitamente adaptada* (destaque da autora da tese) às demandas do ambiente" (HANNAN e FREEMAN, 1977, p. 939, original em inglês).

Na verdade, HANNAN e FREEMAN (1977) ampliam e esclarecem o conceito de isomorfismo introduzindo dois novos elementos na análise da organização, preferencialmente de uma população de organizações e seu decorrente ajuste ao ambiente: o nível de competição e o nicho de atuação.

Partindo da questão básica da perspectiva ecológica - por que existem tantos tipos de organizações - e de sua óbvia resposta - porque existem vários tipos de ambientes, recursos e demandas - HANNAN e FREEMAN (1977) desenvolvem um modelo de competição entre populações para explicar o princípio de isomorfismo mas, sem perder de vista, e sempre tomando como referência para sua análise o processo de seleção natural das organizações.

O modelo de competição proposto por HAWLEY (1950), citado por HANNAN e FREEMAN (1977) elenca quatro estágios no processo: no primeiro, a demanda por recursos excederia a oferta; no segundo, os competidores se igualam no esforço, em termos de estratégias, para obter tais recursos; no terceiro, o processo seletivo eliminaria os competidores mais fracos e, no quarto e último, removidos alguns dos competidores, os demais buscariam se diferenciar em termos territoriais e funcionais, construindo um sistema social/empresarial mais complexo e sofisticado.

No modelo de competição delineado por HANNAN e FREEMAN (1977), as organizações ou populações de organizações são *obrigadas*, como estratégia de sobrevivência, a se constituírem em situação isomórfica com o ambiente e, na verdade, apenas o primeiro e o terceiro estágio do modelo de HAWLEY (1950), citado por HANNAN e FREEMAN (1977) são realmente considerados para análise.

Neste sentido, em seu modelo ecológico de competição, os autores defendem que o processo de crescimento das populações de organizações está estreitamente vinculado à disponibilidade de recursos do ambiente e que, logicamente, tal capacidade é restrita e finita, nem mesmo sendo padrão para as diferentes formas organizacionais.

Assim, duas populações de organizações, sustentadas pelos mesmos tipos de recursos, são capazes de coexistir no ambiente desde que o ambiente apresente estabilidade e conceda, para ambas, participação nos recursos disponíveis. Qualquer alteração nesta estabilidade, “qualquer choque exógeno irá resultar na eliminação de uma das populações” (HANNAN e FREEMAN, 1977, p. 942, original em inglês). Os autores sumarizam seu modelo de competição ecológica com

“se duas populações de organizações sustentadas por recursos do ambiente idênticos diferirem em algumas características organizacionais, aquela população com as características menos adequadas às contingências do ambiente tenderá a ser eliminada. O equilíbrio estável então, conterà somente uma população, da qual pode ser dito ser isomórfica com o ambiente” (HANNAN e FREEMAN, 1977, p. 942, original em inglês).

A perspectiva da competição dentro da abordagem ecológica prevê, portanto, total adequação entre populações de organizações e suas características estruturais e as exigências e necessidades postas pelo contexto na qual estão inseridas. HANNAN e FREEMAN (1977) alertam, no entanto, que esse isomorfismo é visível e possível quando o ambiente se caracteriza preponderantemente pela estabilidade.

Na predominância da instabilidade contextual, o processo de seleção natural das organizações ou de populações privilegia aquelas que ocupam determinado *nicho*, cujos recursos são suficientes para manter sua sobrevivência. Isso significa que a população de organizações maximiza a alocação e a exploração dos recursos disponíveis em determinado ambiente, reduzindo sua capacidade de expansão mas preservando, por meio da redução de iniciativas de riscos, a perpetuação de sua existência.

A amplitude do nicho ocupado pelas populações de organizações é decorrência de decisões gerenciais e do aprendizado organizacional anterior sobre estratégias de sobrevivência. HANNAN e FREEMAN (1977) denominam o tipo de população, que

opta por exercer suas atividades em mercados mais restritos, de populações especialistas, em contraposição às demais consideradas populações generalistas. A opção por atuar em nichos menores significa manter, na visão dos autores, uma capacidade ociosa em termos de recursos de quaisquer naturezas, físicos e humanos. O excesso de capacidade é utilizado e realocado nas situações emergenciais, muitas vezes mais regulares do que esporádicas, e são importantes para fazer frente e assegurar resultados organizacionais planejados e desejados.

BAUM (1999, p. 148) explica o impacto da amplitude de nicho de atuação para a sobrevivência organizacional na perspectiva de HANNAN e FREEMAN (1977, 1989): “[...] as organizações especialistas suportam melhor as flutuações ambientais enquanto generalistas são incapazes de responder rápido o suficiente, para acompanhar qualquer grau de eficiência produtiva”.

A variável amplitude do nicho incluída no modelo de HANNAN e FREEMAN (1977, 1989) contempla ainda algumas considerações acerca do maior ou menor refinamento das variações no ambiente, significando que as considerações acima sobre populações generalistas ou especialistas e sua relação com as variações no ambiente podem ser alteradas conforme o nível dessas variações. É o que HANNAN e FREEMAN (1977, 1989) e BAUM (1999) denominam refinadas – na ocorrência de pequenas variações periódicas, ou grosseiras – na ocorrência de variações periódicas maiores no ambiente¹.

O artigo de HANNAN e FREEMAN (1977) *The population ecology of organizations*, publicado em 1977, significou o estabelecimento definitivo de uma perspectiva analítica para a dinâmica de fundação e extinção organizacional no modelo da seleção natural, ou exclusão dos menos adequados. No entanto, AMBURGEY e KAO (1996) salientam que a abordagem foi, ao longo dos anos e a partir de sua maturidade teórica, sendo enriquecida pela incorporação de outras teorias e perspectivas. A cisão original entre a crença na capacidade de adaptação das organizações em decorrência de alterações nas condições do ambiente e o processo de

¹ *Fine-grained e coarse-grained*, no original.

seleção natural defendido pelo teóricos ecológicos clássicos, por exemplo, foi, aos poucos, sendo revista e contemporizada.

AMBURGEY e KAO (1996) relatam que, em momentos posteriores, pesquisadores do movimento de criação e extinção de empresas - fatores restritivos e de estímulo – já definiam a perspectiva ecológica como sendo aquela que tenta determinar como os fatores do contexto organizacional e do ambiente interferem nas taxas de fundação e morte organizacional, níveis de mudança estrutural e taxas de mudanças nos tipos de organizações, ou seja, a preocupação com a evolução dos tipos e formas a partir de pressão ambiental e competitiva é incorporada aos estudos de caráter ecológico.

Por fim, AMBURGEY e KAO (1996) observam que estudos mais recentes, principalmente os desenvolvidos por discípulos dos precursores, ampliam as fronteiras da perspectiva, agregando conceitos de gestão estratégica, da teoria de dependência de recursos e da teoria de custos de transação, resultando em trabalhos que relacionam processos adaptativos como forma de aumentar o isomorfismo com as condições ambientais e movimentos mais radicais, expurgo de uma ou mais organização da população ou da comunidade de populações.

HREBINIAK e JOYCE (1985), BAUM (1999) compartilham da visão de AMBURGEY e KAO (1996) e reforçam que as duas abordagens, adaptação e seleção, são, na verdade, complementares. Os autores defendem ainda que até mesmo estudos empíricos embasados numa perspectiva ecológica de análise organizacional não deixam de contemplar os movimentos de mudança com objetivos de sobrevivência e melhor ajuste ao ambiente e que, a seu ver, na verdade, representam processos adaptativos.

3.1 - Variáveis constituintes da perspectiva ecológica

Uma das grandes contribuições da perspectiva ecológica à compreensão dos processos de criação e extinção de empresas passa pela riqueza de variáveis contempladas nos estudos ecológicos.

BAUM (1999), em seu artigo *Ecologia organizacional* promove uma compilação extensa do que tem sido desenvolvido na área (ANEXO A).

A idade organizacional é uma das variáveis mais exaustivamente estudadas nos movimentos de criação e extinção de empresas. Estimulada pela afirmação de STINCHCOMBE, citado por FREEMAN, CARROL e HANNAN (1983) e SINGH e LUMSDEN (1990) de que as novatas seriam mais suscetíveis ao fracasso, vários pesquisadores (FREEMAN, CARROLL e HANNAN, 1983; BRÜDERL, PREISENDÖRFER e ZIEGLER, 1992) analisaram, empiricamente, a relação entre anos de existência e taxas de dissolução organizacional.

A ausência de rotinas estabelecidas, a falta de legitimidade externa, a carência de relações estáveis com agentes externos - fornecedores, consumidores, entidades reguladoras e, às vezes, até mesmo, a escassez de recursos financeiros suficientes aliadas às pressões seletivas do ambiente - são apontadas como alguns dos principais fatores responsáveis pela vulnerabilidade das novas empresas.

Em pesquisa realizada em três populações de organizações - sindicatos, indústrias fabricantes de semicondutores eletrônicos e empresas jornalísticas - com o objetivo de avaliar a dependência da idade na continuidade da organização, FREEMAN, CARROLL e HANNAN (1983) constatam que os resultados, apesar de comprovadamente terem revelado que o pouco tempo de mercado representa um ponto de fragilidade facilmente observável, não são passíveis de padronização e generalização.

Ou seja, a heterogeneidade das organizações e suas relações também diversificadas com o ambiente fazem com que a vulnerabilidade em relação à idade se dê de forma diferenciada. Enquanto para as fábricas de semicondutores as mudanças tecnológicas representam variável fundamental na sua capacidade de responder satisfatoriamente ao mercado, para as empresas jornalísticas, tal fator é considerado menos saliente (FREEMAN, CARROLL e HANNAN, 1983). O ambiente político e a vinculação a determinado partido representam, de maneira definitiva, a capacidade de sobrevivência deste tipo de organização. Para os sindicatos, a habilidade para obter adesões e serem realmente representativos de determinada classe são os principais elementos do sucesso.

BRÜDERL, PREISENDÖRFER e ZIEGLER (1992) também realizam ampla pesquisa com novas empresas da região de Munique, na Alemanha. Apesar de a idade ter sido considerada a variável básica para se definir a inclusão ou exclusão da empresa na amostra, outras variáveis foram objeto de análise de maneira conjunta, tais como: tamanho (número de empregados, investimento inicial), estratégias organizacionais (empresas com atuação restrita à região de Munique, empresas inovadoras, empresas com atuação nacional), ramo da indústria (empresa manufatureira, construção, atacado, varejo, transporte, restaurante, serviços de computação e outros). Além disso, os autores analisaram características dos fundadores (anos de escolaridade, experiência prévia no ramo, experiência como empresário, experiência paterna na gestão do negócio próprio) e sua relação com a sobrevivência do negócio.

O objetivo dos autores era verificar quais variáveis, se as relacionadas ao perfil do empresário ou as pertinentes contexto organizacional ou ao ambiente, mais afetavam a continuidade do empreendimento. Os resultados indicaram que

"o capital humano influencia a sobrevivência organizacional via seleção, quero dizer, fundadores com alto estoque de capital humano estabeleceram negócios com, *a priori*, altas chances de sobrevivência. [...] grandes empresas demonstraram melhores chances de sobrevivência. Além disso, negócios operando no mercado nacional obtiveram, marcadamente, taxas mais baixas de mortalidade" (BRÜDERL, PREISENDÖFER, ZIEGLER, 1992, p. 239, original em inglês).

Ainda considerando a questão etária, BRÜDEL e SCHÜSSLER (1990) contestam a posição teórica que considera as entrantes mais suscetíveis ao fracasso e defendem a hipótese da suscetibilidade das adolescentes.

"Nós admitimos que até a adolescência uma organização individual não tem que encarar nenhum risco de morte, porque, nesse período, o desempenho não é avaliado suficientemente e os decisores se reservam o direito de não dissolver a organização" (BRÜDEL e SCHÜSSLER, 1990, p. 533, original em inglês).

No entanto, após o período considerado de lua de mel (FICHMAN e LEVINTHAL, citados por BRÜDEL e SCHÜSSLER, 1990), o risco de fracasso cresce consideravelmente. Segundo os autores, o estoque de recursos materiais e investimento pessoal é grande no início de fundação, mas, com o passar do tempo, se esgota e, caso a organização não tenha conseguido se consolidar no seu nicho, as ameaças seletivas aumentam exponencialmente.

O que não fica claro ao avaliar os estudos baseados na abordagem ecológica que adotam como variável básica a idade da organização é a extensão do período para que se possa classificar uma organização como nova, adolescente ou mesmo adulta. BRÜDEL e SCHÜSSLER (1990, p. 546, original em inglês) chegam a sinalizar algo nesse sentido, afirmando que "a extensão do período até a adolescência varia conforme o estoque inicial de recursos da firma", mas não apresentam definições conclusivas para a caracterização.

Grande parte dos estudos revelam que a variável tamanho deve ser analisada em conjunto com a faixa etária. "É especialmente importante ponderar o tamanho da organização nas análises de fracasso organizacional que têm como referência a dependência da idade" (BRÜDEL e SCHÜSSLER, 1990, p. 532, original em inglês).

As grandes organizações, mesmo que novatas, geralmente são detentoras de mais recursos para encarar tempos inóspitos, seu corpo funcional é melhor treinado e, desde o início, desenvolvem estreitas relações com a comunidade externa. Além disso, o impacto social causado pela dissolução de uma grande empresa é muito maior, fazendo

com que seja apoiada de forma mais substantiva pelas entidades de suporte e governamentais (BRÜDEL e SCHÜSSLER, 1990).

Nesse sentido e resgatando a perspectiva da inércia estrutural e, principalmente, seu aspecto positivo, as grandes empresas desenvolvem, mais rapidamente, uma tendência inercial, o que as favorece em termos de legitimidade e confiabilidade e, em certa medida, imunizando-as ao fracasso.

A questão da legitimidade social é considerada por ALDRICH e FIOL (1994) como crucial no processo de sobrevivência organizacional. Os autores definem dois tipos de legitimidade, a cognitiva e a sociopolítica. A cognitiva diz respeito à forma como uma nova organização é aceita, e a sociopolítica à maneira como a organização lida com os princípios, regras e padrões já estabelecidos na comunidade de populações.

"Pode-se avaliar a legitimação cognitiva medindo-se o nível de conhecimento público sobre uma nova atividade. A mais alta forma de legitimidade cognitiva é atingida quando um novo produto, processo ou serviço, é considerado rotineiro. [...] a legitimação sociopolítica refere-se ao processo pelo qual acionistas, o público em geral, formadores de opinião, ou representantes governamentais julgam um negócio/empresa como apropriada e certa, dada a existência de normas e leis" (ALDRICH e FIOL, 1994, p. 648, original em inglês).

A construção da legitimidade de uma população de organizações é um processo complexo. Se o número de organizações em uma nova indústria é pequeno, a expectativa é de que as chances de sobrevivência sejam baixas, já que elas devem aprender novos papéis sem, contudo, terem modelos em que se espelharem. Além disso, devem estabelecer e fortalecer relações externas em um ambiente que ainda não compreende, ou mesmo reconhece, aqueles objetivos organizacionais. (ALDRICH e FIOL, 1994).

O processo de legitimação organizacional é mais facilmente viabilizado quando a organização estabelece relações estreitas com instituições respeitáveis e reconhecidas socialmente. Esse tipo de relacionamento gera benefícios para a iniciante – maior acesso a recursos e maior agilidade no processo de credenciamento social – que, na visão de

SINGH, TUCKER e HOUSE (1986), ALDRICH e FIOR (1994), BAUM e OLIVER (1996), KRAATZ (1998) reduz a possibilidade de fracasso.

Estudo coordenado por KRAATZ (1998), junto a 230 faculdades, durante dezesseis anos, gerou duas afirmações bastante incisivas sobre o peso das relações entre organizações para a sobrevivência e efetividade dos parceiros: relações vigorosas com outras organizações minimizam incertezas e facilitam movimentos de adaptação pelo aumento na troca de informações e comunicação e, além disto, redes de relacionamento promovem aprendizado social e respostas adaptativas mais eficazes que reações baseadas na imitação pura e simples de outras formas organizacionais.

Para ALDRICH e FIOR (1994), a legitimidade organizacional não representa o único fator determinante do sucesso ou fracasso, mas "nós acreditamos que o grau de legitimidade é a mais importante questão a ser previamente avaliada" (ALDRICH e FIOR, 1994, p. 646, original em inglês).

A perspectiva ecológica de análise organizacional introduz variáveis importantes para melhor avaliar elementos indutores e restritivos às taxas de criação e mortalidade de empresas. Apesar de os resultados de investigação ainda não permitirem generalizações, principalmente em função da diversidade organizacional e das diferenças nas estruturas de mercado e oportunidades, das críticas que recebe por não considerar qualquer intervenção gerencial como forma de reverter adversidades postas pelo ambiente (VAN de VEN, 1993; BERTUCCI, 2000), bem como por ser considerada uma abordagem jovem e ainda sem maturidade teórica (SINGH e LUMSDEN, 1990), o fato é que a perspectiva, por outro lado, introduz um contraponto à exaltação do papel empreendedor, ponderando os limites de atuação para um agente que, longe de ser um super-herói, capaz de, apenas em função de suas características pessoais, superar qualquer tipo de barreira, na verdade se depara e muitas vezes sucumbe a restrições contextuais reais.

Conclusão

A discussão sobre o peso do empreendedor no sucesso do empreendimento de um lado e o valor das características organizacionais ou do contexto ambiental - competidores, reguladores, consumidores, ciclos tecnológicos, questões legais à entrada e saída de negócios, estruturas de oportunidades, para citar alguns - no processo de empreendedorismo de outro, está longe de ser esgotada.

Constata-se, na verdade, a necessidade de integrar as diversas perspectivas de análise e as variáveis envolvidas no processo de criação de empresas numa moldura mais ampla de forma a não reduzir a avaliação a um ou outro aspecto, ou seja, não atribuir o fracasso ou sucesso de novos empreendimentos a um único elemento, seja os atributos pessoais do empreendedor, seja o reduzido capital inicial ou condições adversas do contexto macroeconômico.

Estabelecer medida e indicadores de resultados de uma iniciativa empreendedora representa enorme desafio, notadamente pela diversidade de tipos organizacionais. COOPER (1993) nos lembra que determinada variável, seja individual ou contextual, pode ser de fundamental importância para o sucesso de um negócio com alto potencial de crescimento e cujo desenvolvimento esteja relacionado basicamente à diferenciação e inovação, enquanto totalmente secundária quando a análise recai sobre um pequeno negócio cujo objetivo é gerar emprego e renda familiar. Nas suas palavras,

“[...] a presença de uma equipe de fundadores e relações profissionais próximas com suas organizações anteriores são variáveis que se tem mostrado estreitamente relacionadas ao sucesso de empresas de alta tecnologia e essas mesmas variáveis podem ou não ser igualmente importantes para pequenos negócios de serviços ou varejo” (COOPER, 1993, p. 244).

A própria definição de sucesso é problemática, principalmente dada a natureza dinâmica do processo empresarial, cujo sucesso não representa um estado definitivo, mas, sim, realidade mutante (BOUCHIKHI, 1993).

Em trabalho de acompanhamento de desempenho com 2.994 novas empresas, COOPER (1993) constatou empiricamente a complexidade do conceito e, principalmente, a pluralidade de variáveis as quais pudessem apontar a relação de causalidade entre elas e os resultados alcançados. Abordando variáveis relacionadas a atributos pessoal ou individual, por exemplo, COOPER (1993) reconhece que, enquanto uma sólida preparação profissional e gerencial, em termos de educação formal, parecem aumentar a probabilidade de sucesso de um negócio, esta mesma qualificação impõe, para o empreendedor, exigências mais altas de performance empresarial como forma de justificar a permanência no negócio.

Da mesma forma, o pesquisador concluiu que ter familiares, principalmente pais, com experiência empresarial, faz com que cresça a probabilidade de sobrevivência da empresa, mas dentro de parâmetros considerados marginais, não parecendo que tal peculiaridade exerça qualquer impacto significativo na expansão do negócio.

Analisando variáveis contextuais, COOPER (1993) constatou que, ao longo do estudo de investigação, mudanças nas condições do ambiente obrigaram alterações na estrutura de operação das empresas pesquisadas, gerando, inclusive, mudanças no patamar de classificação e dificultando estabelecer parâmetros rigorosos para prever desempenho organizacional. A mudança na avaliação foi decorrente do fato de que, se, em determinada época, a empresa era considerada de sucesso, alteradas as características do ambiente, como, por exemplo, a instalação de concorrente poderoso nas proximidades, o desempenho foi substancialmente alterado a partir dessa variável exógena e, em grande medida, fora do controle do empreendedor.

Em função dessas limitações, pesquisadores na área de empreendedorismo (BRÜDERL, PREISENDÖFER, ZIEGLER, 1992; VAN DE VEN, 1993; COOPER, 1993) têm proposto que se adotem modelos mais amplos para analisar as iniciativas e que esta análise privilegie, preponderantemente, o *processo* de empreender. Isso significa que, para a construção de indicadores preditivos de desempenho para os novos negócios, os estudos devem contemplar o exame de maneira mais sistemática e extensa, em termos temporais, dos fatores que realmente se mostraram importantes para o resultado observado.

Além disso, as investigações devem ampliar seu escopo: identificar não apenas elementos relacionados aos traços individuais ou características sociais, mas considerar, também, as variáveis do contexto reconhecidamente relevantes não somente para influenciar o desempenho organizacional, mas para determinar a dinâmica de criação e extinção de empresas (HREBINIAK e JOYCE, 1985; COOPER, 1993; BOUCHIKHI, 1993; VAN de VEN, 1993).

A moldura de análise construtivista de BOUCHIKHI (1993) apresentada na FIG. 4 representa proposta para análise de performance empresarial, que tenta contemplar, de forma mais ampla, os diversos elementos constituintes do empreendedorismo.

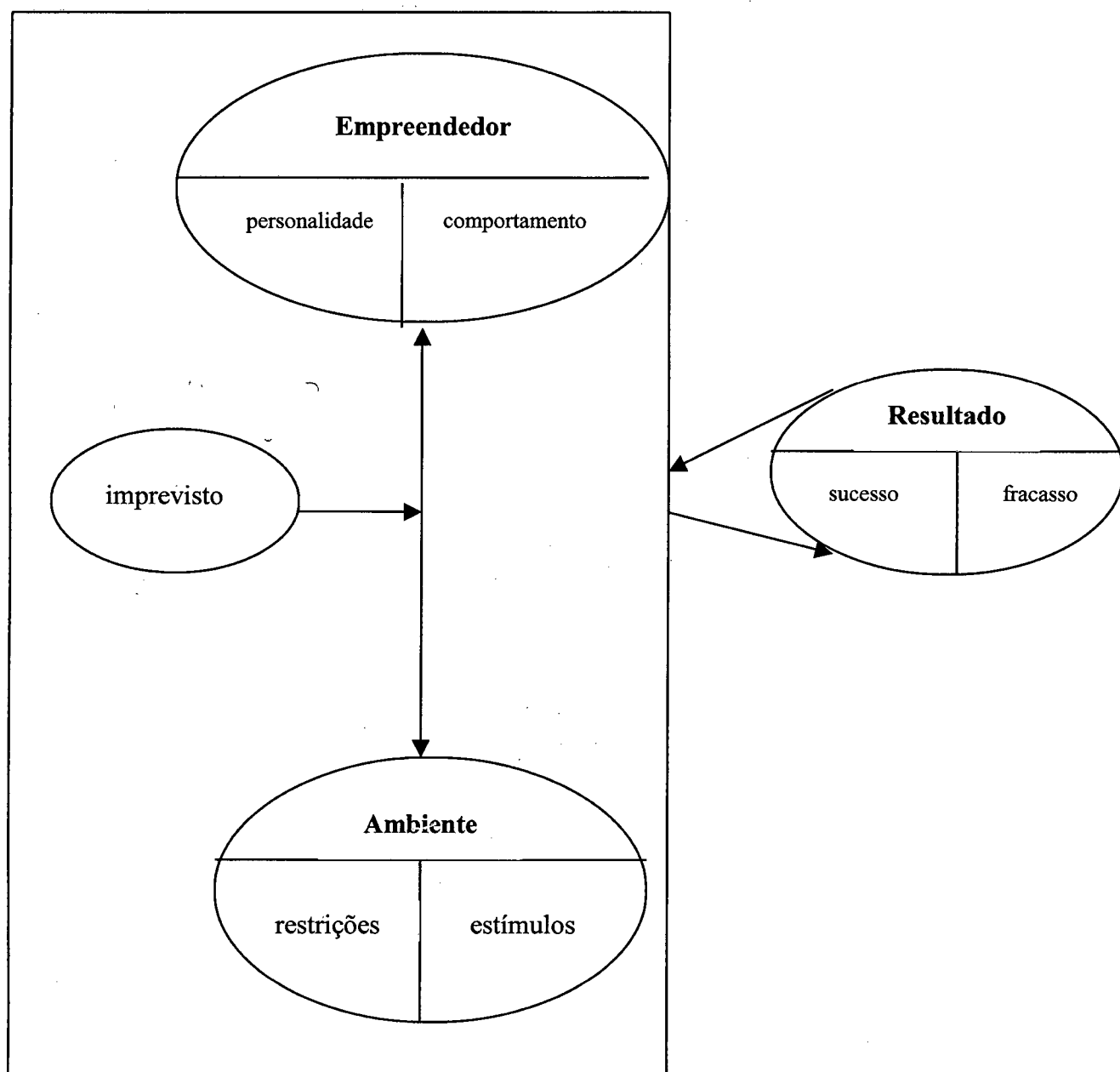


FIGURA 4: Matriz construtivista para análise de desempenho empresarial
 Fonte: BOUCHIKHI (1993)

Pode-se verificar que, além de contemplar características comportamentais e sociais do empreendedor e elementos do ambiente que possam ser responsabilizados pelos resultados empresariais, BOUCHIKHI (1993) introduz a variável acaso ou imprevistos em sua matriz analítica. Na sua visão, o resultado de qualquer iniciativa empreendedora não é decorrente apenas das decisões racionais do empreendedor ou

consequência de elementos restritivos ou propulsores do ambiente. O resultado final é fruto da composição das forças - endógenas e exógenas - e, ainda, sob influência de eventos totalmente imprevisíveis mas inerentes à dinâmica social. O autor cita, como exemplos de acontecimentos imprevistos que podem influenciar a trajetória das empresas, a ocorrência de catástrofes naturais, guerras, morte de um dos sócios, encontro com pessoa-chave para o desenvolvimento do negócio.

As recomendações para que as investigações ampliem seu escopo de análise e adotem o acompanhamento da trajetória de desenvolvimento organizacional – preferencialmente de populações de organizações - e sua relação com o ambiente são interessantes e, com certeza, com resultados mais ricos e esclarecedores sobre o processo de empreender.

O desenvolvimento de trabalhos de investigação que busquem conjugar a análise de variáveis contextuais e atributos dos empreendedores numa construção mais abrangente dota de credibilidade os resultados alcançados e as relações de causalidade estabelecidas. Da mesma forma, acreditamos que práticas educacionais que visem o desenvolvimento de habilidades empreendedoras devam contemplar as referências teóricas descritas na primeira parte deste trabalho e, mais do que realizar a apologia da carreira empreendedora, a prática pedagógica deve revelar a diversidade de elementos pertinentes a esse processo complexo e multifacetado.

Tendo como referência o quadro teórico sobre o empreendedor, sinalizado para a importância de elementos do contexto para o sucesso do empreendimento, descreveremos, no capítulo seguinte, algumas das principais recomendações didático-pedagógicas para o ensino do empreendedorismo.

CAPÍTULO 4

RECOMENDAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO EMPREENDEDORA

Introdução

Talvez a primeira questão que nos venha à mente ao pensarmos em formação de empreendedores seja: mas é possível ensinar a ser empreendedor?

Esta questão causou e talvez ainda cause debate acirrado nos meios acadêmicos. Existem argumentos para uma resposta pelo menos parcialmente positiva desde que se tenha em mente que, como em qualquer outra situação de ensino, o aluno *só aprende* se estiver motivado para tal, se o assunto for do seu interesse e condizente com suas expectativas e desejos (PERRENOUD, 2000).

RUSHING (1990, p. 33, original em inglês) é incisivo em sua resposta ao mesmo tempo em que sinaliza a direção da formação empreendedora.

"Claramente, algumas qualidades empreendedoras podem ser ampliadas através da educação formal. O empreendedor é, provavelmente, mais generalista do que um especialista. Portanto, treinamento geral pode ser mais benéfico do que um treinamento avançado".

RABBIOR (1990), KENT (1990) e GIBB (1993), por exemplo, defendem que o objetivo de cursos de empreendedorismo não é apenas ensinar a criar e gerenciar novos negócios, mas, sim, promover uma nova forma de ensino/aprendizagem que estimule a criatividade, reforce a auto-estima e a capacidade de obter sucesso nos seus esforços profissionais e pessoais. Nesse sentido, a criação de empresas e o desenvolvimento de processos tecnológicos ou gerenciais inovadores ocupam posição secundária nos objetivos da formação empreendedora. Devem ser analisados como consequência de um processo cujos objetivos parecem ser mais amplos.

“Empreendedorismo deverá ser definido no contexto mais amplo possível, como um processo de mudança criativa. Deve resultar na formação de um novo negócio, ou não. O propósito da educação empreendedora deverá ser de estimular a atividade criativa e a ação independente onde quer que isto seja necessário” (KENT, 1990, p.6, original em inglês).

RONSTADT (1990) compartilha da visão de RABBIOR (1990) e KENT (1990) e ainda acrescenta que está convicto de que a participação em cursos de formação empreendedora apesar de não assegurar o sucesso de uma iniciativa, amplia as vantagens no processo de criação e gestão.

Nessa mesma perspectiva, FILLION (1999a, b; 2001) esclarece que o ensino do empreendedorismo é possível desde que a concepção pedagógica e o processo de ensino/aprendizagem se diferenciem do padrão tradicional, pautados prioritariamente numa relação passiva – professor/aluno - de aprendizagem. Alterações na concepção pedagógica do ensino se tornam necessárias na medida em que as habilidades e competências a serem desenvolvidas pressupõem formar profissional para atuar em ambiente marcado pela incerteza, pela escassez de recursos e pela pouca definição dos elementos da composição organizacional. Nas palavras do autor,

“uma das grandes diferenças entre o empreendedor e as outras pessoas que trabalham em organizações é que o empreendedor define o objeto que vai determinar seu próprio futuro. O empreendedor é com frequência considerado uma pessoa que sabe identificar as oportunidades de negócios, os nichos do mercado e que sabe se organizar para progredir. Assim, a essência do trabalho do empreendedor consiste em definir os contextos, o que exige uma análise e imaginação, um equilíbrio entre as funções do lado direito e do lado esquerdo do cérebro. 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” (FILLION, 2001, p. 6).

Posição similar é defendida por CASSON (1982). Segundo ele, existe uma tendência no ensino tradicional de abordar temas e problemas cujas respostas estão previamente estabelecidas e evitar questões em que ainda não existem soluções

definitivas. Isso contraria, na sua visão, o contexto do empreendedorismo, cuja principal característica é a imprecisão e a inexistência de padrões universais, obrigando uma reavaliação no modelo de formação acadêmica.

Alguns estudos de caráter empírico testaram a correlação entre nível de educação formal dos fundadores e o desempenho organizacional de empresas nos seu estágio inicial (BATES, 1990; BUTT e KHAN, 1996) ou sobre a pertinência e o impacto, para empreendedores, de cursos dessa natureza (TIMMONS e STEVENSON, 1983; SINGH, 1990; GASSE, 1990; SAINI e BHATIA, 1993).

O trabalho quantitativo de BATES (1990) cruzou variáveis tais como nível de escolaridade dos proprietários, tradição empresarial familiar e faixa etária do empreendedor dentre outras, para identificar quais poderiam ser consideradas essenciais para aumentar a longevidade dos novos negócios. As conclusões da sua investigação não deixaram dúvidas de que proprietários com mais alto grau de escolaridade permaneceram mais tempo no negócio.

A pesquisa de BUTT e KHAN (1996) com cem empreendedores paquistaneses do setor industrial, varejista e atacadista, avaliou a correlação das variáveis experiência prévia em gestão e em criação de empresas, o grau de tradição empresarial familiar, a experiência dos sócios e o nível educacional dos empresários no crescimento das empresas. Os resultados variaram de setor para setor, mas algumas conclusões do estudo merecem ser ressaltadas porque estão diretamente relacionadas com nosso objeto de estudo. A experiência empresarial prévia dos fundadores foi positivamente correlacionada ao desempenho organizacional das empresas do setor atacadista e de varejo, principalmente. Por outro lado, o nível educacional e a participação em cursos de gestão foram significativamente correlacionados com o desempenho positivo do setor manufatureiro (BUTT e KHAN, 1996).

Tais resultados parecem indicar que aspectos relevantes para a performance empresarial podem ser ampliados com a educação formal, no caso específico, com cursos de empreendedorismo e gerenciamento de novos negócios. A ausência de experiência prévia pode ser minimizada com informações e a prática adquirida através de cursos que simulem a problemática gerencial do setor. Da mesma forma, o impacto

positivo da maior qualificação no setor que apresenta o maior grau de complexidade – a indústria –, revelam o papel preponderante que a educação pode assumir na profissionalização da gestão.

Outro estudo conduzido no norte da Índia com o objetivo de verificar a efetividade de programas de empreendedorismo no desempenho de empreendedores concluiu que aqueles que se submeteram aos cursos apresentaram maior crescimento nas taxas de emprego e vendas, bem como sobressaíram por apresentarem mais nitidez em sua visão empresarial e nos projetos futuros (SAINI e BHATIA, 1993).

Uma fonte de preocupação dos pesquisadores sobre empreendedorismo e estreitamente relacionada à discussão sobre a viabilidade da formação empreendedora diz respeito à diferenciação entre cursos de empreendedorismo e cursos de gestão de pequenos negócios (ZEITHAML e RICE Jr., 1987; FILLION, 1999; FILLION, 1999). Para FILLION (1999) a distinção é básica.

“Empreendedores tendem a iniciar um processo de desenvolvimento, enquanto operadores desempenham operações. As definições de raiz refletem culturas de empreendedorismo e gerenciais bem distintas. Uma grande diferença no tipo de sistema social construído emerge de uma das mais significantes distinções entre empreendedores e operadores: o desenvolvimento de uma visão” (FILLION, 1999, p. 19).

O conceito de visão ocupa o espaço central dos trabalhos de FILLON (1993, 1999a, b) sobre empreendedores e, em linhas gerais, é o principal elemento que os distingue de proprietários de pequenos negócios.

Para ele, a visão é a projeção que o empreendedor faz do seu produto, negócio e empresa. Essa capacidade de visualizar o espaço que deseja ocupar no mundo empresarial é que o conduz, de forma mais efetiva, ao sucesso ou à realização dos seus projetos. Na visão de FILLON (1993), o empreendedor desenvolve planos, estabelece metas e não se mostra satisfeito com uma situação confortável de auto-emprego que, muitas vezes, é o que caracteriza o comportamento do pequeno proprietário.

ZEITHAML e RICE Jr. (1987, p. 44, original em inglês) acrescentam que cursos de empreendedorismo e cursos de gestão de pequenos negócios não são a mesma coisa: “empreendedorismo consiste no processo de gerar e criar uma empresa, e gestão consiste de operar uma empresa existente”.

No entanto, ZEITHAML e RICE Jr. (1987) ressaltam que, a despeito da diferenciação que deve permear as propostas de cursos, ambos os tipos de programas/disciplinas - empreendedorismo e gestão de pequenos negócios - têm representado o mais inovador na educação em administração.

“Com a crescente fragmentação da educação em administração, oferecida em pequenas especializações, empreendedorismo e gestão de pequenos negócios têm-se mostrado os campos de estudos que apresentam abordagem ampla, integrada, pragmática e racional” (ZEITHAML e RICE Jr. ,1987, p. 50, original em inglês).

Uma terceira preocupação, também decorrente das duas primeiras – ensino do empreendedorismo e diferenciação entre empreendedorismo e gestão de pequenas empresas - diz respeito ao conteúdo em si. Ou seja, quais tópicos devem constituir um programa direcionado ao desenvolvimento do empreendedorismo?

FILLION (2001) estabelece categorias de cursos, alguns mais voltados à sensibilização dos estudos e da prática em empreendedorismo e outros direcionados à administração dos novos negócios.

Assim como FILLION (1999a, b; 2001), VESPER E GARTNER (1997) reconhecem que existem visões diferentes sobre o que faz do empreendedorismo um campo de estudo. Para alguns, o conteúdo deveria se constituir de temas que abordassem o processo de criação de uma empresa, capacidade para identificar e avaliar oportunidades, estratégias para crescimento/expansão, inovação, criação de valor e propriedade. Para outros, os tópicos deveriam privilegiar estratégias de entrada nos negócios, se por criação ou aquisição, se de maneira independente ou dentro de uma organização estabelecida. No âmbito universitário “existe ainda uma tendência de se ampliar isso, incluindo outros tópicos como empresas familiares, gestão de pequenas

empresas e gestão de empresas com alto potencial de crescimento” (VESPER E GARTNER, 1997, p. 407, original em inglês).

4.1 - Formação de empreendedores: experiências e recomendações didático-pedagógicas

"Os progressos decorrentes da pesquisa em empreendedorismo nos últimos dez anos têm permitido distinguir o perfil empreendedor, descrevendo tanto as características pessoais quanto suas funções e papéis dentro da sociedade. O desafio dos educadores está em como usar este conhecimento de forma efetiva para desenhar e implementar programas em empreendedorismo" (RUSHING, 1990, p. 34, original em inglês).

Reduzida a polêmica sobre a possibilidade de *ensinar* habilidades empreendedoras, o desafio posterior foi redirecionado *ao como*, mais especificamente à elaboração de conteúdos programáticos, ao estabelecimento de novas metodologias de ensino e avaliação, à criação de redes de sustentação e apoio aos novos negócios e às iniciativas empreendedoras estimuladas no ambiente acadêmico.

As recomendações partem do mais geral às sugestões mais específicas em termos de conteúdos a serem contemplados.

Sem discutir ou apresentar propostas de conteúdos programáticos para disciplinas de empreendedorismo, RABBIOR (1990) opta por propor alguns elementos que, na sua opinião, devem ser observados ao se elaborar um programa de formação empreendedora.

O primeiro diz respeito ao estabelecimento de objetivos claros para o programa. RABBIOR (1990) auxilia nessa reflexão, elaborando algumas perguntas: o principal objetivo do programa é criar empreendedores ou inspirar iniciativas empreendedoras? Pretende-se criar consciência sobre o empreendedorismo ou plantar sementes para o futuro? Criar empregos ou influenciar o comportamento aumentando a auto-estima e a autoconfiança?

Concomitantemente, deve-se estabelecer critérios claros de avaliação relacionados aos objetivos do programa. Para RABBIOR (1990), o sucesso do curso

está diretamente relacionado à capacidade de se estabelecer coerência entre objetivos e avaliação: “o organizador do programa deve ser muito específico sobre os objetivos do programa e os critérios nos quais o sucesso do programa e os participantes serão julgados” (RABBIOR, 1990, p.54, original em inglês).

O terceiro conselho, na visão do autor, está estreitamente relacionado ao espírito do empreendedorismo: nunca esteja satisfeito com seu programa (RABBIOR, 1990). A inconformidade, o questionamento permanente e a busca constante de melhorias devem permear a organização dos programas. Paralelamente, atitudes positivas em relação ao desempenho dos alunos, postura docente caracterizada pelos sinais de apoio e estímulo às empreitadas dos alunos devem compor a receita final para que o resultado seja proveitoso para ambas as partes.

Tentando ser mais claro e objetivo na sua proposta, RABBIOR (1990) propõe vinte e cinco parâmetros a serem considerados ao se elaborar programas de formação empreendedora. Os parâmetros estão sintetizados no QUADRO 15 do ANEXO B.

Quando analisamos os parâmetros propostos por RABBIOR (1990) para nortear a organização de cursos direcionados à formação de empreendedores, percebemos que a maioria de suas sugestões são de utilidade para a elaboração de qualquer programa educacional. Os conselhos para que o professor estimule a participação do aluno, que utilize as mais variadas metodologias de ensino e que promova adaptação ao programa conforme o perfil discente, para somente citar alguns, representam exemplos de sugestões que são importantes para qualquer proposta de ensino/aprendizagem.

Avaliando exclusivamente os conteúdos em si, trabalho de GORMAN et al. (1997) identifica e analisa os conteúdos programáticos propostos para cursos de formação empreendedora apresentados em oito periódicos da área no período de 1985 a 1994. O objetivo é traçar o progresso nas recomendações dos especialistas na área e organizar, em tipologias, o conteúdo identificado.

O levantamento de GORMAN et al. (1997) conclui que os conteúdos podem ser agrupados em, basicamente, dois tipos. Os que são afetos ao período anterior à fundação do negócio, como identificar oportunidades, desenvolver estratégias, adquirir recursos e

implementar o negócio, e os temas relacionados ao período posterior à criação da empresa e mais relacionados com o processo de desenvolvimento de habilidades e competências de gestão de pequenos negócios.

Sem especificar exatamente quais conteúdos devem ser privilegiados mas buscando oferecer diretrizes mais amplas, RONSTADT (1983), a partir de pesquisa sobre a trajetória profissional dos alunos egressos do Babson College, sugere alguns elementos, distribuídos em quatro categorias – atitudes, habilidades, conceitos e informações técnicas – que devem ser contemplados na organização dos programas acadêmicos.

Na categoria atitudes, os programas devem se preocupar em ressaltar a atitude positiva em relação à criatividade, à carreira empreendedora e à tolerância à ambigüidade e incertezas do ambiente. As habilidades de avaliar um negócio, pessoas, ambiente, de adotar comportamento ético, de análise quantitativa e de desenvolvimento de um plano de negócios, devem ser reforçadas em programas de formação empreendedora. Além dessas, o conceito de estratégia e informações técnicas sobre gestão empresarial não devem ser negligenciados ao se conceberem programas de empreendedorismo (RONSTADT, 1983).

WYCKHAM (1989) adota tipologia similar à de GORMAN et al. (1997), agregando mais uma etapa no processo de ensino do empreendedorismo. Além disso, é mais objetivo em suas recomendações sobre o conteúdo dos cursos e, principalmente, esclarece as metodologias de ensino mais adequadas para o desenvolvimento de cada conteúdo. O QUADRO 3 apresenta o modelo de WYCKHAM (1989) para a educação empreendedora.

QUADRO 3

Proposta de WYCKHAM (1989) para conteúdos e metodologias de ensino

COMPONENTES SUBSTANTIVOS	PEDAGOGIA
1. Fase anterior à criação do negócio <ol style="list-style-type: none"> Informações Atitudes, valores Adequação das características pessoais com as características de empreendedores Análise de oportunidades Análise de viabilidade 	<p>Itens a, b e c → aulas expositivas para grandes grupos, leituras obrigatórias e alguma interação entre professor e alunos;</p> <p>Item c → também desenvolvido em pequenos grupos com exercícios/vivências que promovam reflexão e avaliação individual;</p> <p>Itens d e e → seminários, <i>workshops</i> e ensino baseado em desenvolvimento de projetos.</p>
2. Fase de criação do negócio <ol style="list-style-type: none"> Planejamento do negócio Captação de recursos Organização dos recursos Estabelecimento de rede de relacionamento Desenvolvimento de estratégias 	<p>A pedagogia deve ser totalmente baseada no desenvolvimento de projetos. Consultoria individual e interação e discussão entre os grupos sobre os projetos de cada um. Os colegas de classe e seus respectivos contatos devem ser utilizados como o primeiro degrau na construção da rede de relacionamentos.</p>
3. Fase posterior à criação <ol style="list-style-type: none"> Implementação do projeto Reexame contínuo das estratégias Utilização da rede de relacionamento Estratégias de crescimento Profissionalização da gestão 	<p>Itens a, b e c devem ser ministrados através de orientação/consultoria individual e participação ativa do aluno e do grupo, com alguma apresentação de teoria sobre os temas.</p> <p>Para os itens d e e prevê-se a utilização de aulas expositivas, leituras e, concomitantemente, desenvolvimento de projetos.</p>

FONTE: Adaptado e traduzido pela autora da tese de WYCKHAM, Robert G. Measuring the effectiveness of entrepreneurial education programs: Canadá and Latin América. In: WYCKHAM, Robert G. e WEDLEY (eds.). *Educating the entrepreneurs*. Canadá: Simon Fraser University, 1989.

Na fase anterior à criação da empresa, WYCKHAM (1989) defende a idéia de que os componentes substantivos do programa devem privilegiar a reunião de informações sobre o processo, ao desenvolvimento de atitudes e valores, a adequação entre características pessoais e empreendedoras, e a análise de oportunidades e de viabilidade de negócios. Para isto, docentes devem empregar metodologias de ensino diversificadas. Aulas expositivas e leituras obrigatórias são as mais recomendadas pelo autor quando se tratar de prover os alunos de informações sobre o processo de criação de empresas e os valores e atitudes que devem permear a prática empresarial. Quando se tratar de desenvolver comportamentos empreendedores, as estratégias que permitam reflexão sobre o próprio comportamento são as consideradas mais adequadas. Para identificar e avaliar oportunidades, o desenvolvimento de projetos com ação efetiva dos alunos deve ser a técnica de ensino mais utilizada.

Na fase posterior, de fundação da empresa propriamente dita, os elementos considerados essenciais são : planejamento do negócio, captação e organização de recursos, desenvolvimento de uma rede de apoio e desenvolvimento de estratégias. Nessa segunda fase, a pedagogia deve privilegiar, em detrimento de aulas expositivas, a elaboração de projetos através de orientação docente e com ampla discussão e interação entre os diversos grupos.

Para a fase de consolidação da empresa, o programa deve destacar conteúdos indispensáveis para alavancar o negócio, permitir o reexame permanente das estratégias implementadas, utilizar a rede de suporte e apoio ao negócio, discutir estratégias de crescimento/expansão das empresas e da adoção de práticas gerenciais mais profissionais. Para essa última fase do processo de ensino/aprendizagem, mais uma vez o docente deve mesclar aulas expositivas e leituras sobre formas de estabilizar e ampliar negócios com o desenvolvimento de estudos e projetos por parte dos alunos.

Ainda com relação às metodologias de ensino a serem adotadas no ensino do empreendedorismo, RUSHING (1990), ULRICH e COLE (1987), SEXTON e BOWMAN-UPTON (1987) afirmam que a escolha entre as opções de técnicas pedagógicas deve ser feita tomando-se como parâmetro o pressuposto de que a educação empreendedora deve se centrar no desenvolvimento de habilidades que facilitem a tomada de decisões, as quais englobariam capacidade de inovar, assumir riscos e resolver problemas. Para isso, os programas devem privilegiar atividades que demandem muita participação por parte dos alunos.

“Os estudantes devem ser colocados frente a situações abertas, exigindo que trabalhem com problemas e situações em condições mutantes. Por intermédio do processo, estudantes deverão desenvolver habilidades de adaptação a novas informações e tomar decisões a partir de conhecimentos restritos” (RUSHING, 1990, p. 36, original em inglês).

Tomando-se como verdadeiras as conclusões de autores comportamentalistas que indicam que pessoas com características empreendedoras apresentam alta necessidade de realização, estabelecem objetivos e buscam alcançá-los por meio de esforço próprio, desenvolvem controle interno maior do que a média, convictos de que

são responsáveis pelo próprio destino e têm capacidade para interferir no rumo da vida, profissional e pessoal, além de alta tolerância para lidar com situações ambíguas e pautadas pela incerteza, ULRICH e COLE (1987) discutem o mecanismo de aprendizagem das pessoas com essas características.

Utilizando como ponto de partida o modelo de aprendizagem de KOLB (1976), citado por ULRICH e COLE (1987), ULRICH e COLE (1987) promovem uma ampliação na matriz, incluindo técnicas pedagógicas para cada tipo de aprendizagem, como se pode observar no QUADRO 4.

QUADRO 4
Matriz de estilos de aprendizagem e técnicas pedagógicas de ULRICH e COLE (1987)

III – Ativo-aplicado ⇒ mudanças em habilidades e atitudes <ul style="list-style-type: none">• jogos de papéis• simulações• exercícios estruturados• processo de discussões• grupo T• diários• projetos de campo	II – Reflexivo-aplicado ⇒ mudança na avaliação <ul style="list-style-type: none">• filmes• aulas expositivas dialógicas• diálogos• discussões limitadas• casos• exame/avaliação de problemas• instrução programada
IV – Ativo-teórico ⇒ mudança na compreensão <ul style="list-style-type: none">• trabalhos em equipe• discussões• experimentos/pesquisa• leituras indicadas• análise de artigos	I – Reflexivo-teórico ⇒ mudança no conhecimento <ul style="list-style-type: none">• aulas expositivas• leituras obrigatórias• anotações do professor• instrução programada (conceitos)• artigos teóricos• exames de conteúdo

FONTE: Adaptado e traduzido pela autora da tese de ULRICH, Thomas A. e COLE, George S. Toward more effective training of future entrepreneurs. *Journal of Small Business Management*, p.32-9, 1987.

Dessa forma, na concepção dos autores, as abordagens pedagógicas mais adequadas aos cursos que objetivem a formação empreendedora – e por eles denominadas ensino direcionado ao empreendedorismo (ULRICH e COLE, 1987) - são os dispostos nos quadrantes três e quatro. Tais abordagens, diferentemente das tradicionais, exigem que o professor assuma um papel secundário no processo, agindo apenas como um orientador da aprendizagem. Isso porque caberá ao aluno participar

ativamente das atividades propostas, refletir sobre os resultados, propor redirecionamentos ou recomendações, avaliar contextos.

“O tradicional *ouça e tome notas* do papel do estudante é minimizado. Depois de participar dos exercícios de aprendizagem, estudantes refletem sobre as experiências e desenvolvem generalizações através de pequenas discussões de grupos. Os grupos de discussão desenvolvem hipóteses baseadas nas experiências de aprendizagem, as quais são mais tarde testadas com exercícios adicionais de aprendizagem. Dessa maneira, todas as quatro habilidades são eventualmente usadas e desenvolvidas, muito como elas seriam em situações empresariais típicas” (ULRICH e COLE, 1987, p. 37, original em inglês).

A despeito de defender a adoção das técnicas pedagógicas direcionadas ao empreendedorismo por melhor responderem as exigências de uma prática pedagógica que habilite o aluno a identificar e solucionar problemas – situação, a seu ver, condizente com a realidade do mundo dos negócios -, ULRICH e COLE (1987) reconhecem a existência de alguns elementos dificultadores.

O principal diz respeito à avaliação. Os estudantes estão acostumados a trabalhar com padrões de avaliação bem objetivos e facilmente mensuráveis. O ensino baseado nas técnicas direcionadas ao empreendedorismo nem sempre é tão concreto. A avaliação geralmente é feita em cima de padrões mais subjetivos e difusos. Isso demanda mais tempo dos docentes – outro fator dificultador - no sentido de prover os alunos de permanente *feed-back* sobre seu desempenho. Faz parte do ensino, dentro desse modelo, o acompanhamento mais orientado do processo de aprendizagem, principalmente como forma de possibilitar o crescimento, a revisão dos procedimentos adotados até aquele momento e, principalmente, dotar de credibilidade o sistema de avaliação utilizado (ULRICH e COLE, 1987).

Retomando um pouco as técnicas pedagógicas listadas por ULRICH e COLE (1987) como sendo as mais efetivas no desenvolvimento de habilidades empreendedoras, DUFFY (1983) mostra posição divergente no que diz respeito ao uso de casos como metodologia de ensino.

Enquanto para ULRICH e COLE (1987) a utilização da análise de caso no processo de ensino/aprendizagem possibilita ao aluno apenas aumentar sua capacidade de avaliação de situações, para DUFFY (1983 : 240, original em inglês) a análise de caso “é particularmente apropriada para o ensino de habilidades práticas e atitudes que são essenciais para o empreendedorismo”.

Na concepção de DUFFY (1983), o estudo de caso permite que o aluno vivencie situações reais sem ter que experimentá-las. Por meio das discussões estimuladas pelo problema empresarial, o aluno compreende que qualquer situação/idéia/projeto é passível de sofrer melhorias e que não existe apenas uma resposta correta para os complexos problemas organizacionais. Nesse sentido, a utilização da análise de caso na formação empreendedora se mostra de bastante utilidade por consolidar competências analíticas que podem ser fundamentais em iniciativas que envolvam risco e incertezas.

Conclusão

A despeito de uma discordância ou outra em relação ao que é mais adequado na formação empreendedora, tanto em termos de conteúdo quanto no método de ensino, a literatura que dita a configuração que os programas devem adotar é extensa (LECLERC, 1985; SEXTON e BOWMAN-UPTON, 1987; VESPER, 1987, 1989; ZEITHAML e RICE JR., 1987; PLASCKA e WELCH, 1990; SINGH, 1990; SOLOMON e FERNALD JR., 1991; BECHARD, 1991; McMULLAN e BOBERG, 1991; KNIGHT, 1991; GILLIN, 1991; ROBINSON e HAYNES, 1991; FILLION, 1993, 1994, 2000; GIBB, 1994; KUEHN, 1995; RAY, 1997; BECHARD e TOULOUSE, 1998) e, na essência, as diretrizes não variam substancialmente.

Muitos dos elementos se mostram consensuais, tanto na literatura de base teórica quanto do que se pode extrair das pesquisas de caráter empírico, ao se pensar o ensino do empreendedorismo.

Em termos de conteúdos, as indicações caminham de temas relacionados ao comportamento empreendedor, suas habilidades para identificar oportunidades e avaliar negócios, lidar com riscos, ambigüidades e incertezas, até a aquisição de competências técnicas para criar e gerenciar novos negócios.

Os métodos de ensino prioritariamente sugeridos para abordagem desses conteúdos são classificados como orientados à ação, baseados na experiência, e de caráter vivencial o que deve ser feito, em linhas gerais, por meio da utilização de simulações, projetos, casos, pesquisas de campo (BRENNEKE, 1990; YOUNG, 1997).

Dessa maneira, procedendo a uma análise do que foi escrito sobre conteúdos e técnicas pedagógicas que devem predominar em programas dessa natureza, constatamos que a filosofia que permeia as propostas de cursos advoga a necessidade de utilizar estratégias que possibilitem e estimulem a participação do aluno no processo, que o transforme em ator principal e o torne capaz de definir e gerenciar, de maneira mais autônoma, não só uma empresa mas o próprio destino profissional.

Sistematizadas algumas contribuições teóricas para a formação empreendedora e apresentadas as principais recomendações didático-pedagógicas para cursos dessa natureza, iremos, a seguir, descrever o esquema conceitual teórico-metodológico que norteou o desenvolvimento desta pesquisa.

CAPÍTULO 5

METODOLOGIA

5.1 – Concepção da pesquisa

Conforme discutido nos capítulos anteriores – capítulos 2 e 3 -, o empreendedorismo é um processo complexo, dependente não apenas de iniciativa e atributos individuais do empreendedor, mas também refém das condições contextuais, seja organizacionais, seja do ambiente político, econômico e social.

Portanto, investir na formação empreendedora significa desenvolver estratégias educacionais amplas, capazes de contemplar temas relacionados ao desenvolvimento de características consideradas empreendedoras tais como necessidade de realização, auto-estima forte, capacidade de inovação e de construir sólida rede de relacionamentos, de identificar oportunidades e avaliar riscos, para citar algumas, como também aprofundar a compreensão sobre os fatores restritivos e os propulsores da conjuntura responsáveis por determinar sucesso e fracasso de iniciativas empreendedoras.

Nesse sentido, buscamos identificar nas práticas pedagógicas – não só em termos de conteúdos, mas também técnicas instrucionais, estrutura de apoio e incentivo ao empreendedorismo desenvolvidos nos cursos de graduação em Administração e MBA em universidades norte-americanas e as referências apresentadas pela literatura sobre o processo de empreender.

A partir, portanto, da pesquisa bibliográfica, desenvolvemos uma moldura de referência para a análise dos dados cuja primeira coluna discrimina as principais perspectivas teóricas que embasaram nossa tese e algumas variáveis discutidas em cada perspectiva. Estabelecemos, na segunda coluna, as quatro categorias de análise pesquisadas

e, na última, listamos parâmetros para a análise dos dados, ou seja, estabelecemos questões que, a partir do confronto entre a teoria sobre o empreendedor e elementos do contexto propulsores e inibidores do processo de empreender, nos permitissem compreender e interpretar a prática educacional universitária norte-americana quando em discussão a formação empreendedora. Vale ressaltar que não nos preocupamos em responder formalmente as questões estabelecidas em cada perspectiva teórica, mas elas serviram de parâmetros para nortear nossa análise e facilitar nossa compreensão sobre o processo de introdução de disciplinas de empreendedorismo nos currículos de cursos de administração e MBAs, as estratégias de operacionalização dessas disciplinas desenvolvidas pelas instituições, bem como a dimensão e os resultados da experiência norte-americana.

QUADRO 5

Moldura de referência para análise dos dados (continua)

Perspectivas Teóricas de Análise	Categorias de Análise	Parâmetros para a Análise
1 – Perspectiva da Inovação ↓ <ul style="list-style-type: none"> • Inovar • Assumir riscos • Identificar oportunidades/estar alerta • Completar/alocar recursos – inovar de forma incremental • Gerenciar uma empresa 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização didático-pedagógica • Qualificação docente • Estrutura organizacional • Relacionamento Universidade / Empresa / Entidades de suporte 	<ul style="list-style-type: none"> • Em que medida a organização didático-pedagógica dos cursos privilegia/enfatiza a importância do empreendedor como agente de desenvolvimento econômico e seu papel como inovador, capaz de detectar oportunidades, assumir riscos etc? • Quais as metodologias de ensino utilizadas pelo professor para desenvolver habilidades empreendedoras nos alunos? • Como a estrutura da Universidade/Escola de Administração reforça o papel do empreendedor no desenvolvimento econômico/social e suas características de inovação, identificar oportunidades, lidar com a incerteza etc? • Como a gestão acadêmica e administrativa estabelece relações extra-muros de forma a incentivar iniciativas empreendedoras nos alunos?

QUADRO 5

Moldura de referência para análise dos dados (continua)

<p>2 – Comportamental</p> <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> • Necessidade de realização • Maior autoconfiança • Propensão a assumir riscos moderados • Maior tolerância à ambigüidade • Energia, autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização didático-pedagógica • Qualificação docente • Estrutura organizacional • Relacionamento Universidade / Empresa / Entidades de suporte 	<ul style="list-style-type: none"> • De que forma os conteúdos programáticos dos cursos estimulam o desenvolvimento das características consideradas inerentes ao comportamento empreendedor? • Como garantir que a titulação e a experiência profissional dos docentes possam contribuir para o desenvolvimento do comportamento empreendedor? • Como as atividades extra-classe desenvolvidas seja por clube de empreendedores, incubadora ou jornal trabalham no sentido de reforçar comportamentos considerados empreendedores? • De que forma a rede de relacionamentos extra-muros facilitam o desenvolvimento das habilidades empreendedoras ?
<p>3 – Social</p> <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura/ experiência familiar • Grupos de referência/ modelos • Origem social/etnia • Crença religiosa • Idade • Experiência profissional • Nível de escolaridade 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização didático-pedagógica • Qualificação docente • Estrutura organizacional • Relacionamento Universidade / Empresa / Entidades de suporte 	<ul style="list-style-type: none"> • De que forma a concepção pedagógica dos cursos considera a participação de mentores na formação empreendedora? • Como pode a atuação não acadêmica dos docentes (participação em entidades de classe/empresas, conselhos de administração, grupos filantrópicos) contribuir para as habilidades pedagógicas do professor no ensino do empreendedorismo? • Como as atividades extraclasse minimizam a ausência de experiência empresarial dos alunos, a falta de tradição/cultura empresarial das famílias? • De que maneira as atividades de extensão contribuem para minimizar a ausência de experiência empresarial dos alunos, a falta de tradição/cultura empresarial das famílias?

QUADRO 5

Moldura de referência para análise dos dados (conclusão)

<p>4 – Perspectiva Contextual</p> <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idade da empresa • Tamanho da empresa • Taxas de fundação e extinção organizacional • Densidade populacional • Ciclos tecnológicos • Condições políticas/econômicas/sociais • Regulamentações • Nível de competição • Disponibilidade de recursos 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização didático-pedagógica • Qualificação docente • Estrutura organizacional • Relacionamento Universidade / Empresa / Entidades de suporte 	<ul style="list-style-type: none"> • De que forma os alunos são municiados com informações setorializadas de desempenho e esclarecidos sobre taxas de mortalidade/sobrevivência empresarial? • Como o professor articula teoria e prática no ensino do empreendedorismo? Como gera e trabalha elementos do contexto na formação de empreendedores? • Como os centros/atividades extraclasse (centros de pesquisa, incubadora, clube de empreendedores, jornal etc.) existentes na Universidade/Curso trabalham para apoiar o desenvolvimento empreendedor e minimizar o risco dos novos negócios? • Em que medida o relacionamento da Universidade/Curso com outras organizações gera informações/ações relevantes para os projetos de negócios de seus alunos?
<p>5 – Recomendações Didático-pedagógicas</p> <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos relacionados ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras, às condições organizacionais e contextuais para criação de empresas, estratégias para expansão de firmas. • Aulas de caráter vivencial • Planos de negócios • Análises de viabilidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização didático-pedagógica • Qualificação docente • Estrutura organizacional • Relacionamento Universidade / Empresa / Entidades de suporte 	<ul style="list-style-type: none"> • Em que medida as instituições pesquisadas incorporam, em seus currículos, as recomendações para o ensino do empreendedorismo? • As instituições de ensino superior norte-americanas disponibilizam cursos para qualificação docente dentro do divulgado como adequado no ensino do empreendedorismo? • As instituições de ensino superior norte-americanas incorporam à sua estrutura organizacional setores específicos de apoio ao ensino do empreendedorismo? • Como as instituições de ensino superior norte-americanas desenvolvem parcerias com outras organizações consideradas de apoio ao empreendedorismo?

Quadro elaborado pela autora

Para isso, desenvolvemos uma pesquisa que pode ser classificada, no primeiro momento, como de natureza exploratória, por possuir como objetivo obter maior familiaridade e compreensão acerca do ensino do empreendedorismo no contexto universitário norte-americano (SELLTIZ et al., 1974; CERVO e BERVIAN, 1996).

Ao mesmo tempo, a pesquisa assumiu forma descritiva, na medida em que buscamos relatar, detalhadamente, as etapas e a configuração adquirida pelas disciplinas de formação empreendedora, as características do processo pedagógico e as estratégias da gestão universitária para fomentar e enriquecer a educação empreendedora. Nesse momento admitimos, conforme CHANLAT (2000), que

“Antes de explicar e compreender um fenômeno humano em sua dinâmica, é necessário possuir dados que o descrevam, dando-lhe, então, existência concreta. De outro modo, descrever é também atribuir identidade própria, é dar vida a um fenômeno que permanecia desconhecido ou invisível até aquele momento. Logo, descrever é, de certo modo, a primeira forma de conhecimento” (CHANLAT, 2000, p. 25).

Somente então optamos por analisar e explicar a inserção, os objetivos e a configuração dada às disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação em administração e MBA norte-americanos.

5.2 – Método de pesquisa

Ao tentarmos definir nosso método de pesquisa, deparamos-nos com a discussão proposta por RAGIN (2000) que, na apresentação do livro *What is a case*, demonstra a diversidade de significados e respostas que tal questão pode suscitar. Na sua discussão, ele defende que investigações orientadas por variáveis e no estabelecimento de relações entre estas variáveis, geralmente pesquisas de cunho quantitativo, podemos identificar o estudo como sendo de caso, ou melhor, de casos. Nessa abordagem, o pesquisador objetiva traçar as relações entre as variáveis, gerando padrões de comportamento para os casos ou

situações objeto de investigação. Da mesma forma, se fronteiras ou períodos de tempo podem definir *casos* em estudos das Ciências Sociais de caráter qualitativo, - ele cita, como exemplo, avaliar a Itália pós-segunda guerra -, um conjunto de dados ou eventos ou mesmo processos genéricos de caráter macrosocial também podem ser classificados como casos (RAGIN, 2000).

Nesse sentido, o que RAGIN (2000) defende a idéia de que praticamente todos os estudos podem representar casos, certamente alguns com maior amplitude dependendo do ângulo de análise e outros, com menor. Na sua perspectiva, a questão mais adequada a ser discutida entre pesquisadores deveria se pautar pelo pressuposto *what is a case of*, ou seja, qual a dimensão e configuração do caso (s) analisado (s). Da mesma forma, YIN (1994) afirma que o método de pesquisa baseado em estudo de caso, a despeito das críticas à sua utilização como método de pesquisa – impossibilidade de generalização dos resultados, principalmente -, tem sido de muita utilidade em investigações da área de ciências sociais aplicadas por possibilitar o estabelecimento de relações e as implicações dos relacionamentos para uma análise científica do problema em questão.

Tendo como referência o posicionamento de RAGIN (2000) e YIN (1994) sobre a estratégia da pesquisa, consideramos que realizamos um estudo sobre o caso norte-americano e sua prática na formação universitária de empreendedores, considerando que nosso levantamento possibilitou desenhar o panorama e as especificidades da experiência de três instituições. Ademais, analisados os dados, constatamos que, a despeito das diferenças em termos de densidade e investimento acadêmico, a construção de um modelo para retratar a formação empreendedora no contexto norte-americano se mostrou viável.

5.3 – Instituições pesquisadas e técnicas de coleta de dados

Nossa pesquisa foi realizada em três universidades norte-americanas: Babson College, localizada na cidade de Wellesley, Estado de Massachussets; Indiana University –

campus Bloomington, Estado de Indiana e Saint Louis University, localizada no Estado de Missouri na cidade de Saint Louis, dando origem aos três casos que compõem este trabalho.

A escolha desses centros foi, em alguns casos, aleatória, como no caso da Saint Louis University, consequência principalmente da agilidade demonstrada pelos gestores e acadêmicos em formalizar o aceite de se submeterem às entrevistas e, em outros, intencional. No caso da Universidade de Indiana, a facilidade de acesso às informações, principalmente em decorrência do nosso estágio por onze meses como pesquisadora visitante dentro de programa *sandwich* financiado pela Capes/Fulbright, determinou a escolha do Centro como objeto da pesquisa.

Solicitamos permissão à direção do Babson College para realizarmos pesquisa junto à sua comunidade acadêmica na medida em que o contato com anais de congressos e publicações relativas ao tema empreendedorismo ficamos informadas de que, dentro da comunidade norte-americana, o Babson representava um dos principais centros de formação empreendedora.

Se a princípio o aceite por parte das universidades não foi difícil, por outro, conseguir agendar horário de entrevistas com docentes da área, diretores dos Centros de Empreendedorismo e Coordenadores dos Cursos não foi tarefa fácil. Em alguns casos, a proximidade das férias de verão dificultou o encontro – Caso do Babson College –, em outros, como no caso do diretor do Centro de Empreendedorismo da Saint Louis University, problemas particulares justificaram o cancelamento da entrevista.

Ao final, contudo, conseguimos entrevistar pessoas-chave das instituições, permitindo a elaboração de um modelo particular para cada escola, mas com elementos bastante comuns nas três experiências e obter um panorama sobre o estado da arte do ensino do empreendedorismo no contexto universitário norte-americano.

Para responder as linhas de implicação estabelecidas para esta pesquisa, utilizamos vários instrumentos de coleta de dados.

Para construir a história do desenvolvimento do empreendedorismo como área de ensino e pesquisa nas instituições de ensino superior norte-americanas, fizemos uso de dados secundários – artigos de congressos, periódicos e livros. Da mesma forma, para elaborar uma visão geral, principalmente da organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas escolas de administração norte-americanas, pesquisamos dados secundários e planos de ensino disponibilizados em dois compêndios. O primeiro foi publicado, em 1993, por Karl Vesper, professor da Universidade de Washington – Seattle -, e descreve planos de ensino resumidos de disciplinas de empreendedorismo e gestão de pequenos negócios.

O segundo compêndio é trabalho de compilação também de Karl Vesper em parceria com William B. Gartner e disponível através do portal do Centro de Empreendedorismo *Lloyd Greif Center for Entrepreneurial Studies*, da Universidade de Southern Califórnia.

Em relação às universidades pesquisadas, utilizamos as seguintes técnicas de coleta de dados. Primeiramente, recolhemos, nos materiais institucionais divulgados nas páginas oficiais da *internet*, informações sobre a história da Instituição - sua trajetória, trabalhos e projetos desenvolvidos. Além disso, obtivemos, nas visitas às instituições, projetos de cursos, *curriculum vitae* de professores e publicações dos Centros de Empreendedorismo sobre projetos ali coordenados.

Realizamos também um total de dezessete entrevistas, sendo duas com diretores de Centros de Empreendedorismo, duas com Coordenadores da área de *Management* – área em que geralmente disciplinas de empreendedorismo estão alocadas -, uma com coordenação do MBA, uma com reitor da Escola de Administração, três com coordenadores dos Cursos de Graduação em Administração e o restante – total de oito - com docentes de disciplinas de empreendedorismo. Não pudemos estabelecer, a priori, o

número de entrevistas por universidade, por desconhecer o número de docentes envolvidos com o ensino do empreendedorismo. Além disso, fiamos refém da disponibilidade dos professores e da própria Instituição para definir a agenda de entrevistas.

Foram elaborados dois tipos de roteiro de entrevistas (APÊNDICE). Um, específico para professores em posição de coordenação, mesmo que na maior parte das vezes, o coordenador acumulasse a docência em disciplina de empreendedorismo e outro para docentes das disciplinas.

Ambos os roteiros continham quatro módulos de perguntas. Os módulos que compuseram o roteiro de entrevistas foram inspirados nos itens utilizados pelas comissões de especialistas do MEC para avaliar as *Condições de Oferta dos Cursos de Graduação*, à época contemplando três itens: organização didático-pedagógica, qualificação docente e instalações, - neste último caso com questões que contemplavam as condições físicas, recursos de informática - e o acervo bibliográfico da universidade. Realizamos uma adaptação e elaboramos um roteiro dividido em quatro partes: organização didático-pedagógica, estrutura organizacional, atividades de extensão - rede de relacionamentos e projetos extramuros - e qualificação docente.

O primeiro módulo continha, principalmente, questões relacionadas às características das disciplinas – conteúdos, técnicas instrucionais utilizadas, sistema de avaliação. Além disso, ainda no primeiro módulo, uma questão tinha por objetivo identificar as razões para a inserção dessas disciplinas no currículo e outra trazia como finalidade obter informações acerca do acompanhamento da trajetória profissional dos egressos. No roteiro direcionado a coordenadores e diretores, havia ainda uma pergunta sobre as fontes de financiamento da instituição.

O segundo módulo de perguntas se relacionava com a estrutura organizacional da instituição existente para apoiar e enriquecer a formação empreendedora. Investigava a existência e a atuação de incubadora de empresas, clube de empreendedores, jornais etc.

As estratégias da instituição de ensino para estreitar laços com atores externos à universidade e que pudessem contribuir para a formação empreendedora foi o objeto de investigação das questões do terceiro módulo.

Por fim, o quarto módulo continha perguntas relacionadas ao perfil docente, qualificação e experiência acadêmico/profissional/empresarial.

No que concerne à coleta de dados na Universidade de Indiana, utilizamos ainda a técnica conhecida como observação participante, na medida em que freqüentamos, como aluna ouvinte, três disciplinas de empreendedorismo – duas no MBA e uma na graduação.

A conjugação da análise das três fontes – documentos, entrevista e observação - permitiu compreender as estratégias institucionais e pedagógicas desenvolvidas pelas universidades pesquisadas para o ensino do empreendedorismo, responder nossas linhas de implicação e avaliar a pertinência de nossa hipótese de trabalho.

PARTE II

A PRÁTICA NA FORMAÇÃO EMPREENDEDORA

CAPÍTULO 6

A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-AMERICANA EM CURSOS DE EMPREENDEDORISMO

Introdução

Apresentaremos, no capítulo seis e sete, a descrição, análise e interpretação dos dados sobre a experiência universitária norte-americana – graduação em administração e pós-graduação em administração (MBA) – na formação de empreendedores.

Os capítulos foram organizados da seguinte forma. No capítulo seis, item 6.1, descreveremos o processo de implantação e consolidação da área de empreendedorismo nos cursos de graduação e MBA norte-americanos. Esse histórico foi construído a partir de documentos, artigos de congressos, capítulos introdutórios de livros sobre o tema. Nosso objetivo foi entender a trajetória da área, da sua origem à consolidação, no meio acadêmico norte-americano.

No item 6.2, mapearemos e discutiremos o panorama da educação empreendedora universitária norte-americana sem distinção entre disciplinas de graduação e pós-graduação em administração. Conforme mencionado no capítulo 5 deste trabalho, os dados que subsidiam nossa análise nesse item também são secundários, obtidos através de compêndios que agregam e disponibilizam planos de ensino de disciplinas de formação empreendedora de diversas universidades norte-americanas.

Nesta primeira parte, nossa discussão irá privilegiar a categoria organização didático-pedagógica das disciplinas, basicamente conteúdos programáticos e metodologias de ensino/técnicas instrucionais. Algumas poucas observações serão feitas sobre as demais categorias – estrutura organizacional de apoio, qualificação docente e rede de relacionamentos universidade/empresas/entidades de suporte – na medida em que as fontes de pesquisa de base secundária não contemplavam detalhes sobre tais aspectos.

No capítulo sete, apresentaremos o relato e a análise da prática e da estrutura de três universidades norte-americanas cujas informações foram obtidas de várias fontes: entrevistas com docentes, coordenadores de cursos e diretores de centros de empreendedorismo, documentos institucionais e planos de ensino e, no caso da Universidade de Indiana, observação direta, por meio da participação em três disciplinas, sendo uma ofertada no curso de graduação em administração e duas oferecidas na pós-graduação - MBA. Neste caso, as informações disponíveis permitiram realizar análise mais ampla sobre os demais categorias – qualificação docente, estrutura organizacional e rede de relacionamentos – objeto de nossa análise.

Vale ainda lembrar que, nesse momento, o objetivo é promover um diálogo entre o que consideramos contribuições teóricas para a formação empreendedora e o que efetivamente vem-se realizando na área em universidades norte-americanas. Tanto no capítulo seis, quanto no sete, retomaremos as linhas de implicação decorrentes de nossa hipótese de pesquisa buscando elucidá-las a partir do confronto entre a revisão da literatura e os dados coletados sobre a experiência norte-americana no ensino do empreendedorismo. Pretendemos identificar quais e de que forma elementos da teoria sobre o empreendedor, dos fatores restritivos e propulsores ao empreendedorismo e da pedagogia recomendada subsidiam ou não os programas de ensino, quais tópicos são privilegiados e como são operacionalizados. As linhas de implicação definidas para o trabalho foram:

1. a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas exaltam valores empreendedores;
2. a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas não estabelecem os limites, dificuldades e barreiras à entrada e permanência nos negócios;
3. as recomendações didático-pedagógicas para a atuação dos docentes das disciplinas de formação empreendedora incluem novas metodologias de ensino/aprendizagem que estimulam a criatividade, a capacidade para identificar oportunidades e inovar, analisar o ambiente, enfim, o espírito empreendedor nos alunos;

4. o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos de Administração e MBA das universidades norte-americanas não exige alterações na estrutura organizacional da escola de negócios;
5. o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação em Administração e MBA das universidades norte-americanas possibilita ampliação da rede de relações universidade/comunidade.

6.1 - Formação empreendedora nas universidades norte-americanas: origens e trajetória

A introdução de cursos com objetivos de formação empreendedora data, no caso norte-americano, de 1947 e foi oferecido, primeiramente, na escola de Administração de Harvard, para qualificar ex-combatentes da Segunda Grande Guerra Mundial para o mercado de trabalho, principalmente para a geração do auto-emprego (FINLEY, 1990; COOPER et al., 1997; VESPER e GARTNER, 1997).

A disseminação de disciplinas voltadas para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras ou mesmo direcionadas ao ensino do gerenciamento dos pequenos negócios não foi imediata. O processo de ampliação na oferta de disciplinas dessa natureza por parte dos programas de graduação e pós-graduação pode ser considerado, até a década de 70, lento e esporádico (KENT, 1990; VESPER e GARTNER, 1997).

Até 1967, apenas seis cursos de administração tinham inserido, em seus programas, disciplinas com objetivos de formação empreendedora. Já em 1985, levantamento efetuado por VESPER (1985) constatou a existência de disciplinas em 160 cursos de graduação de universidades norte-americanas e, em 1995, acima de 400 escolas de administração contavam com esse tipo de disciplina em seus cursos. O mesmo ocorreu com o desenvolvimento de pesquisas. Em 1970, quatro escolas conduziam pesquisas em empreendedorismo, quarenta, em 1985 (VESPER, 1985; VESPER e GARTNER, 1997).

As razões para a morosidade no processo de disseminação de disciplinas voltadas para a criação e gerenciamento de novas empresas foram atribuídas principalmente à dependência financeira das universidades em relação às grandes empresas. Corporações consolidadas financiam pesquisas, doam equipamentos e bolsas de estudos, patrocinam eventos. Empresas maduras utilizam a universidade para treinamentos e reciclagem de executivos. Por outro lado, empresas emergentes estavam, até há pouco tempo, distanciadas do ambiente acadêmico.

O recebimento de doações por parte de ex-alunos que acumularam riqueza como empreendedores é comum nas universidades americanas. Na concepção de VESPER (1985), residia aí uma grande contradição no comportamento pedagógico e curricular das escolas de administração norte-americanas. O dinheiro recebido através de doações de empreendedores era aplicado para gerar informações e pesquisas para companhias consolidadas e não alocado para produzir conhecimentos que pudessem incrementar o percentual de empresas criadas e minimizar as dificuldades iniciais de gerenciar um negócio próprio.

O sistema de promoção docente nas universidades norte-americanas também foi considerado fator restritivo à disseminação de disciplinas orientadas para estimular a criação de negócios e o espírito empreendedor. Promoções na carreira docente estão estreitamente relacionadas à capacidade de gerar pesquisas e publicações.

“Embora a situação esteja gradualmente mudando, docentes estão menos dispostos a conduzir pesquisas e publicar artigos sobre empreendedorismo e problemas de gerenciamento em pequenas empresas do que em outras áreas, porque é relativamente pobre a reputação das pesquisas e periódicos neste campo” (WYCKHAM, 1989, p. 11, original em inglês).

Aliados a esses dois fatores de ordem prática e restritivos à emergência de forma mais efetiva de disciplinas de formação empreendedora nos cursos universitários norte-americanos de graduação e pós-graduação, o empreendedorismo carecia de uma identidade - ou legitimidade - teórica que pudesse funcionar como um antídoto ao estigma impregnado nos pequenos negócios de ausência de crescimento, ausência de

inovação, empresas *ma and pa* - negócios conduzidos pelo casal - e, praticamente sem funcionários e perspectivas de crescimento (PLASCHKA e WELSCH, 1990).

PLASCHKA e WELSCH (1990), citando GREENWOOD, HALL e WILENSKY, sintetizam os critérios exigidos para que um campo de estudos seja reconhecido pela comunidade acadêmica: corpo teórico sistemático e estabelecido, associações profissionais, código de ética e conduta e perspectiva de carreira.

Até então, o empreendedorismo estava inserido, prioritariamente, nos departamentos de administração geral. Raros eram cursos de Administração que assumiam o empreendedorismo como área de concentração ou especialização nos seus cursos de graduação (*majors*), tampouco nos de pós-graduação.

A década de 80 é considerada o marco divisor de águas entre o ensino tradicional de administração, direcionado para a formação gerencial e atuação em grandes empresas e a introdução definitiva de disciplinas de empreendedorismo (KIESNER, 1990; SOLOMON E FERNALD Jr., 1991; FILLION, 1999). As razões para isto são resumidas por SOLOMON e FERNALD Jr.(1991, p. 27, original em inglês).

"O crescimento do empreendedorismo e a educação para os pequenos negócios na América durante a década de 80 parecem ter sido incentivados pelo crescente desencantamento por parte dos conselhos de ensino das escolas de negócios e estudantes de administração com o ensino tradicional, orientado para as grandes empresas".

Patrocinados pela *American Assembly of Collegiate Schools of Business* - AACSB -, conceituada entidade norte-americana que desenvolve trabalho de avaliação e credenciamento de cursos em gestão, PORTER e McKIBBIN (1988) desenvolveram ampla pesquisa junto às universidades norte-americanas e às comunidades corporativas com o objetivo de avaliar a situação, o futuro e o desenvolvimento da educação em gestão. Os resultados do diagnóstico geraram o livro *Management education and*

development: drift or thrust into the 21st century? e as principais críticas listadas em relação aos currículos vigentes foram:

- ênfase insuficiente no desenvolvimento de visão nos estudantes: os currículos privilegiam resolução de problemas em detrimento da descoberta de problemas, preocupam-se mais em analisar soluções a criar novas abordagens de solução e mais em reforçar cursos de ação tradicionais **a assumir riscos moderados que impliquem comportamento inovador** (grifo da autora da tese);
- ênfase insuficiente na integração das áreas funcionais: não discutem a necessidade e as formas de promover e utilizar os conhecimentos especializados numa abordagem integrada e que seja condizente com **contexto pautado pela complexidade e rápidas transformações** (grifo da autora da tese);
- muita ênfase em técnicas de análise quantitativa: reforça a tendência nos estudantes de considerarem todos os problemas empresariais como tendo uma origem quantitativa/financeira;
- conteúdo insuficiente nas estratégias de gerenciamento de pessoas: as escolas de administração não realizaram muitos progressos em desenvolver, nos estudantes, habilidades interpessoais e de liderança;
- insuficiente atenção ao desenvolvimento de habilidades de comunicação: os currículos não disponibilizam oportunidades para que os alunos desenvolvam habilidades nessa área;
- **ênfase insuficiente no ambiente externo** (grifo da autora da tese): os currículos privilegiam operações internas de gerenciamento do negócio, negligenciando o aspecto de se lidar eficientemente com o contexto legal, social e político no qual os negócios estão inseridos;
- ênfase insuficiente na dimensão internacional do negócio: os currículos negligenciam as implicações para os negócios de uma atuação comercial/empresarial de caráter internacional;
- **pouca ênfase no empreendedorismo** (grifo da autora da tese): as escolas de administração tradicionais privilegiam a formação gerencial para atuação em grandes empresas já estabelecidas, negligenciando o ensino para a criação e gestão de novos negócios;

- ênfase insuficiente nos aspectos éticos dos negócios: as escolas de administração foram acusadas de não apresentarem, na maioria das vezes, disciplina especializada na discussão dos problemas e questões relacionados à ética nos negócios (PORTER e McKIBBIN, 1988).

As críticas apontadas pelos autores na configuração dos currículos dos cursos de administração nos parecem, em síntese, estar estreitamente vinculadas à ausência de elementos de empreendedorismo, tanto nos conteúdos programáticos quanto na filosofia de ensino. Isso pode ser confirmado pelas expressões utilizadas pelos autores para elucidar as fraquezas curriculares – comportamento inovador, assumir riscos, despertar a visão nos alunos, contexto complexo e dinâmico, dentre outras – expressões claramente veiculadas pela literatura em empreendedorismo.

De maneira similar às conclusões de PORTER e McKIBBIN (1988), acerca das deficiências na grade curricular dos cursos de administração das universidades norte-americanas, dois reitores de escolas de negócios - BERHMAN e LEVIN, citados por PLASCHKA e WELSCH (1990), publicaram artigo criticando a configuração curricular da época e pontuando como principais problemas o excesso de ênfase na teoria e nas análises quantitativas, pouca ênfase em fatores qualitativos, muita ênfase em ferramentas, conceitos e modelos, muita ênfase no gerenciamento burocrático e **pouca ênfase na atividade empreendedora** (grifo da autora da tese).

Vários fatores conjugados, além do diagnóstico e críticas sobre as lacunas na formação em gestão, determinaram o crescimento da área a partir do final da década de 70. A proliferação de periódicos especializados no tema foi um deles. Segundo COOPER, HORNADAY e VESPER (1997), até 1975, apenas o *Journal of Small Business Management*, criado em 1963, representava espaço para publicações em empreendedorismo e gestão de pequenos negócios.

Em 1975, a universidade de Baltimore passa a publicar o *American Journal of Small Business* - hoje *Entrepreneurship Theory and Practice*; em 1985, Wharton e a Universidade de Nova York lançam o *Journal of Business Venturing*. Hoje, já existem

aproximadamente 21 periódicos norte-americanos especializados em empreendedorismo e pequenos negócios (COOPER, HORNADAY e VESPER, 1997).

Paralelamente, as conferências e congressos se multiplicaram a partir da década de 80. A primeira conferência em empreendedorismo, considerada de caráter acadêmico, ocorreu ainda em 70, na Purdue University. Doze docentes/pesquisadores norte-americanos interessados no tema debateram suas metodologias pedagógicas para formação empreendedora (SYMPOSIUM on Technical Entrepreneurship, 1970; COOPER, HORNADAY e VESPER, 1997), mas periodicidade nesse tipo de evento só ocorreu nos anos 80.

A conferência organizada pelo Babson College - *The Babson Conference Research* - desde 1981 é, hoje, uma das mais tradicionais na área do empreendedorismo. Atualmente é patrocinada por várias universidades norte-americanas e estrangeiras a saber: Babson College, Georgia Tech, Wharton School, Pepperdine University, University of Calgary, St. Louis University, University of Pittsburgh, INSEAD, University of Houston, London Business School e Universidade de Washington e, a cada três anos, é realizada em alguma universidade européia (COOPER, HORNADAY e VESPER, 1997).

Uma rápida avaliação dos anais da conferência do Babson College permite verificar o crescimento das pesquisas na área e constatar as diversas subáreas que, atualmente, representam objeto de pesquisa e análise no campo maior do empreendedorismo: negócios familiares, empreendedorismo e gênero, capital de risco, intra-empendedor, ciclo de vida de empresa: da criação à maturação, estratégias de crescimento para novas empresas, transferência tecnológica, franquia, ética e empreendedorismo, para só citar alguns.

Outro estímulo à inclusão de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação e pós-graduação norte-americana foi dado pelo *Small Business Administration* - SBA -, instituição cuja missão é apoiar e estimular o desenvolvimento das pequenas empresas, por meio do programa *Small Business Institute Program* - SBI -. Iniciado em 1972, na *Texas Tech University*, o programa oferecia suporte financeiro às universidades interessadas em organizar cursos nos quais,

em uma das atividades obrigatórias, os alunos atuavam, sob a supervisão de professores, como consultores de pequenas empresas (COOPER, HORNADAY e VESPER, 1974, 1997).

A Escola de Administração que aderiu ao programa recebeu, do SBA, duzentos e cinquenta dólares por semestre por consultoria realizada, tendo sido permitido repetir de cliente desde que o novo trabalho abordasse outra área da empresa. Cada escola pôde assumir no máximo sessenta clientes por semestre. Esse programa, segundo VESPER (1974), gerava uma receita adicional de quinze mil dólares para a instituição participante, receita que poderia ser aplicada em qualquer atividade de livre escolha da Escola de Administração. O impacto desse programa no número de disciplinas direcionadas à gestão dos pequenos negócios foi imediata. Somente em Seattle, no estado de Washington, o número de cursos em gerenciamento de pequenos negócios dobrou com o início do programa e, em 1976, 398 universidades norte-americanas já haviam aderido à proposta do SBA (VESPER, 1974).

Dois outros fatores parecem ter sido definitivos para a organização de programas de empreendedorismo e gestão de pequenos/novos negócios na universidade norte-americana: o aumento da demanda por cursos dessa natureza por parte dos alunos de graduação e pós-graduação e a disposição de ex-alunos para doarem recursos para a universidade de forma a fortalecer e consolidar o empreendedorismo no meio acadêmico.

“Presidentes e reitores das universidades começaram a reconhecer que os seus mais prolíficos e potencialmente generosos doadores eram freqüentemente empreendedores que desejavam apoiar programas em empreendedorismo no *campus* universitário por meio de bolsas de estudos, contribuições, remuneração de coordenadores e centros. Não surpreende que muitos dos mais prestigiosos programas em empreendedorismo carreguem o nome do empreendedor que o patrocinou” (KENT, 1990, p. 112, original em inglês).

Finalmente, alguns fatores de caráter macroeconômico – recessão econômica no início da década de 80, principalmente nos países menos desenvolvidos mas que ameaçava afetar países de economias mais robustas - e outros relacionados ao

processo de reestruturação organizacional com adoção de estratégias que reduziam níveis gerenciais, informatizavam processos anteriormente manuais e reduziam custos pela eliminação de mão-de-obra contribuíram para aumentar a inserção de cursos dessa natureza na universidade norte-americana. Por fim, a criação e expansão de empresas de base tecnológica nesse período consolidou e popularizou tecnologias de informação ao mesmo tempo em que difundiu o perfil qualificado do empreendedor e o aspecto inovador e com alto potencial de crescimento desse tipo de negócio. Isso definitivamente ajudou a compor o cenário para que a emergência de cursos de formação empreendedora proliferassem, não só nos Estados Unidos, mas por toda a América do Norte (WYCKHAM, 1989).

6.2 - Panorama da formação universitária norte-americana em empreendedorismo

Dois compêndios serviram de base para a elaboração de um panorama da formação empreendedora nas universidades norte-americanas. O primeiro, publicado em 1993, por Karl H. Vesper, da Universidade de Washington, , Seattle, apresenta a descrição básica do conteúdo e metodologias de ensino de cursos de empreendedorismo ou gestão de pequenos negócios oferecidos em duzentos e setenta e duas universidades. No entanto, como nosso objetivo era estudar e compreender a experiência norte-americana, ativemos-nos a identificar e analisar conteúdos de disciplinas somente ofertadas em universidades dos Estados Unidos, já que o compêndio disponibilizava cursos oferecidos também na Coréia, no Canadá, na Inglaterra e na Espanha.

Disciplinas de cento e vinte universidades norte-americanas constavam no compêndio. Algumas detalharam mais de uma disciplina, totalizando, em nossos dados secundários para análise, trezentos e trinta e três (333) disciplinas de formação empreendedora. Dessas, numa reavaliação, quatorze foram posteriormente excluídas porque, a despeito de ofertadas em universidades norte-americanas, integravam currículo de cursos de Enfermagem, Engenharia, Artes e Educação, o que fugia ao nosso interesse de pesquisa. Ao final, portanto, analisamos 319 disciplinas oferecidas

em cursos de administração – graduação e MBA – de 116 universidades norte-americanas.

O segundo compêndio é trabalho de compilação de VESPER e GARTNER (2000), tornado público por meio do portal do Centro de Empreendedorismo – *Lloyd Greif Center for Entrepreneurial Studies* - da Universidade de Southern Califórnia. Nesse caso, cada universidade interessada inclui e disponibiliza, por intermédio do portal, informações sobre seus esforços e iniciativas para a formação empreendedora.

Em se tratando desse segundo compêndio, utilizamos as informações geradas pelos autores por meio da análise dos cursos inseridos no compêndio para nos auxiliar com dados tanto sobre as principais estratégias e atividades utilizadas, como sobre os recursos disponíveis nas universidades para promover o empreendedorismo. Isto significa que não organizamos e analisamos os conteúdos disponibilizados nos programas das disciplinas, mas, sim, as informações sobre incubadoras, ações de acompanhamento de trajetórias de egressos, classificação entre cursos e outras que pudessem nos auxiliar na construção de um mapa geral sobre o ensino do empreendedorismo no contexto norte-americano.

Em relação à classificação de disciplinas, VESPER e GARTNER (2000), em sua introdução, estabeleceram a definição entre cursos de empreendedorismo e cursos de gestão de pequenos negócios. Para os autores, a distinção deve ser objetivada no seguinte aspecto: o curso é considerado de empreendedorismo se contempla elementos relacionados à entrada, à criação de um negócio e, de gerenciamento de pequenas empresas, se os conteúdos são afetos à gestão dos recursos e dos processos em empresa já constituída mas de pequeno porte.

Entretanto, os autores valorizam e consideram pertinente uma disciplina de gestão dentro de um programa de empreendedorismo¹, desde que as outras duas

¹ Para os autores, para se considerar a existência de um programa em empreendedorismo em um curso de graduação ou pós-graduação, o curso deve conter, em sua grade curricular, no mínimo três disciplinas com créditos reconhecidos. Vale esclarecer ainda que tal definição é importante na medida em que, para uma escola ser ranqueada nos veículos de comunicação escrita – no quesito empreendedorismo - ela deve possuir um programa em empreendedorismo (mínimo de três disciplinas) e não apenas prever a oferta de uma única disciplina dessa natureza em seus cursos.

disciplinas mostrem conteúdo relacionado ao processo de criar uma empresa, de levantar capital ou de identificar e avaliar oportunidades .

VESPER e GARTNER (2000) reconhecem, no entanto, que, na maior parte das vezes, a classificação pura e simples não é tarefa fácil. Várias disciplinas contemplam conteúdos relativos a ambos os processos: criar e gerir uma nova empresa. Nesse sentido, a classificação cumpre um papel predominantemente didático e, ao que nos parece, também político. Político porque, ao reforçar a distinção, os autores têm por objetivo demonstrar a importância do processo de criação e do estágio inicial da empresa para sua posterior continuidade e para a redução nos índices de fracasso empresarial.

Adotando como parâmetro preliminar essa primeira classificação proposta por VESPER e GARTNER (2000) – disciplinas de empreendedorismo *versus* disciplinas de gestão de novos e pequenos negócios - , analisamos os conteúdos programáticos das trezentos e vinte e nove disciplinas descritas no compêndio de VESPER (1993), construindo categorias para classificação dos conteúdos conforme os tópicos exibidos nas sínteses de ementas e descrições de cursos. Em grande parte das vezes, o conteúdo das disciplinas extrapolou uma única categoria, significando que cada disciplina compôs mais de uma das categorias definidas para o conteúdo programático. Isso inviabilizou uma análise que classificasse a disciplina entre de empreendedorismo ou gestão de pequena empresa, já que seus elementos se dispersaram e parte passou a compor tanto conteúdos afetos ao empreendedorismo como temas relacionados à gestão. O QUADRO 6 discrimina os conteúdos contemplados nos planos de ensino pesquisados.

QUADRO 6

Conteúdo programático das disciplinas de empreendedorismo de 116 universidades norte-americanas

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	PREDOMÍNIO	FREQUÊNCIA %
• Processo de planejamento e criação de uma empresa (identificação de oportunidades, análise de viabilidade)	109	34
• Perfil do empreendedor/habilidades empreendedoras/teorias sobre empreendedorismo	106	33
• Captação de capital de risco/alavancagem de empresas/fontes de financiamento/gestão financeira/abertura de capital	30	9
• Estratégias empreendedoras (fusões, aquisições, venda, franquia, licenças)	27	8,5
• Consultoria para novas e pequenas empresas/pesquisa	26	8
• Intraempreendedorismo/negócios em corporações	26	8
• Gestão de pequena empresa	23	7
• Processo de criação e crescimento de empresas	18	6
• Gestão de empresa familiar	13	4
• Franquia	10	3
• Processo de criação de uma empresa a partir de desenvolvimento de produto	9	2,8
• Estágio com um empreendedor	8	2,5
• Ciclo completo de um negócio (criação, características organizacionais, financiamento e gestão, expansão, fechamento)	7	2,2
• Ética/responsabilidade social e empreendedorismo	6	1,9
• Informática e pequenos negócios	5	1,6
• Aspectos legais: patentes, contratos, incorporações, falência, propriedade intelectual	5	1,6
• Empreendedorismo internacional (estuda o fenômeno do empreendedorismo em outros países)	4	1,3
• Negócios de base tecnológica	4	0,6
• Negócios imobiliários	2	0,6
• Empreendedorismo e minorias (mulher etc)	2	0,3
• Raça e negócios	1	0,3
• O empreendedor e negócios bancários	1	0,3
• Alunos como investidores	1	0,3

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino divulgados em: VESPER, Karl H. Entrepreneurship Education 1993. Los Angeles: Entrepreneurial Studies Center, 1993

A classificação nos possibilitou identificar os aspectos principais que têm sido abordados pelos programas das disciplinas. O processo de planejamento e criação de uma empresa é o conteúdo predominante nos planos de ensino das disciplinas, sendo seguido de perto pelos conteúdos que privilegiam a discussão sobre perfil e habilidades empreendedoras e teorias de empreendedorismo. Constatamos, portanto, que as universidades norte-americanas concedem maior atenção aos temas afetos ao empreendedorismo – e não aos afetos à gestão –, já que conteúdos relacionados ao processo de identificação de oportunidades, à análise de viabilidade e à reflexão sobre as características do comportamento empreendedor se mostraram os mais recorrentes nos planos de ensino, totalizando 67% dos conteúdos ministrados em disciplinas de empreendedorismo.

A ênfase nesses conteúdos é defendida por RONSTADT (1983) e WYCKHAM (1989) que consideram que, na fase anterior à criação de uma empresa, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos empreendedores, bem como a capacidade para identificar e avaliar oportunidades, representam os elementos mais substantivos para a formação empreendedora.

A despeito de características comportamentais de empreendedores constituírem um dos principais tópicos das disciplinas avaliadas, os planos de ensino não esclarecem quais, dentre os vários atributos considerados de empreendedores – necessidade de realização, auto-estima forte, iniciativa, capacidade para inovar, identificar oportunidades e lidar com ambientes marcados pela incerteza, para somente citar alguns, - são preferencialmente discutidos e estimulados.

Como item marginal, mas presente nos conteúdos principais – processo de planejar e criar empresa e perfil empreendedor - identificamos tópico que indicava compreensão das forças de assistência ao empreendedorismo. Ou seja, dentre os subitens que compõem os temas processo de planejamento e criação de uma empresa e perfil empreendedor, é comum aparecer tópico que apresenta e discute o papel das entidades de suporte, incubadoras e outras instituições de apoio aos novos e pequenos negócios.

Isso somado a conteúdos relacionados à identificação de oportunidades de negócios e à análise de sua viabilidade nos permite acreditar que coordenadores de cursos e docentes das disciplinas reconhecem a importância de ressaltar o peso dos elementos do contexto organizacional e ambiental na determinação do sucesso empresarial. Ao esclarecer a missão de instituições governamentais, privadas e não-governamentais, cujos objetivos estão relacionados ao amparo às iniciativas empreendedoras, os professores difundem, concomitantemente, as principais fontes de informação disponíveis para os interessados em empreender.

Por outro lado, a análise dos planos de ensino com conteúdos afetos ao estudo de viabilidade empresarial também nos mostrou que a avaliação do contexto e do ambiente privilegia o empreendedorismo por intermédio do processo de criação de uma empresa mas nos pareceu que o estudo é restrito às questões relacionadas ao mercado – localização, potenciais consumidores, concorrência e fornecedores principalmente. Isso significa que a análise de viabilidade de um negócio diz respeito apenas aos problemas mais imediatos, como existência ou não de potencial de demanda.

Os conteúdos divulgados nos planos de ensino indicaram que temas relacionados ao estudo de possibilidades ou limites ao crescimento e expansão de determinado tipo de negócio não compõem, de maneira ampla, os conteúdos programáticos das disciplinas. Pelo quadro que discrimina a preponderância dos conteúdos ministrados, constatamos que a análise de viabilidade de um negócio por meio de outros procedimentos como fusão, licenciamentos, parcerias e franquias, somente são discutidos em 8,5% dos conteúdos. Da mesma forma, o processo conjunto de criação e crescimento de empresas é objeto de estudo em 6% dos conteúdos, e o ciclo completo de um negócio – da criação ao encerramento das atividades – em apenas 2,2% das disciplinas todo o processo é avaliado.

Constatamos ainda que as variáveis objeto de análise da perspectiva ecológica de análise organizacional – idade, tamanho, densidade populacional, legitimidade de populações, ciclos tecnológicos, para citar algumas - consideradas relevantes para determinar taxas de fundação e extinção organizacional parecem não ser avaliadas de maneira sistemática pelas disciplinas de formação empreendedora.

Segundo BRÜDERL, PREISENDÖRFER e ZIEGLER (1992), existem três grupos de fatores que afetam as chances de sobrevivência das novas empresas: as características individuais dos fundadores, as características estruturais e estratégicas dos novos negócios (contexto organizacional) e as condições macroestruturais que permeiam o ambiente (contexto ambiental). Tomando essa tipologia como referência, percebemos que os conteúdos programáticos contemplam, prioritariamente, os dois primeiros grupos de fatores, negligenciando a abordagem de tópicos que ampliem a discussão sobre o dinamismo do ambiente e reflitam sobre as características e especificidades do cenário macroeconômico.

Não obstante ser considerado o calcanhar de Aquiles do empreendedor (TIMMONS, 1994), os temas relacionados à captação de recursos financeiros para o negócio, como levantamento de financiamentos por meio de capital de risco, fontes de financiamento e abertura de capital e elementos estratégicos da gestão financeira como administração do capital de giro e do fluxo de caixa ocuparam a terceira posição nos tópicos mais abordados pelos cursos. Vale ressaltar, entretanto, que estão em posição bem inferior, em termos de predominância de conteúdos, em relação aos temas que privilegiam o processo de criação de empresas e desenvolvimento de habilidades. Captação de recursos e gestão financeira representam apenas 9% dos conteúdos ministrados nas disciplinas de empreendedorismo.

Para TIMMONS (1994), uma clara compreensão das exigências financeiras é especialmente vital para empresas novas e emergentes, porque a dimensão dos riscos decorrentes de má gestão financeira de um novo negócio é ampliada em relação a empresas consolidadas. CASSON (1982, p. 329, original em inglês) também é radical em seu julgamento sobre a importância dos aspectos financeiros defendendo a idéia que “potenciais empreendedores podem ser excluídos do empreendedorismo pela ausência de suporte financeiro adequado ou por outras barreiras à entrada, mas não podem ser excluídos por carência de algumas das habilidades típicas de empreendedores”. Nesse sentido, pareceu-nos pequena a ênfase nos temas relacionados à captação e gestão de recursos financeiros, principalmente quando pensamos quão dissociáveis estão a identificação e avaliação de uma oportunidade e a análise financeira de sua viabilidade.

Em seguida, numa situação de empate – 8% dos temas constantes de planos de ensino - e próximos à quantidade de conteúdos ministrados sobre captação e gestão dos recursos financeiros nas disciplinas, percebemos que os planos de ensino enfatizam a discussão sobre negócios em corporações (intra-empendedorismo) e consultoria e pesquisa para novas e pequenas empresas.

No caso das disciplinas que prevêem o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades para o trabalho de consultoria e pesquisa, o crédito curricular pode ser realizado por meio da participação dos alunos nos centros de empreendedorismo das universidades. Assim, a participação nas atividades de consultoria, pesquisa e estágio promovidas e desenvolvidas nos centros podem ser computadas e aproveitadas como crédito curricular.

Cabe observar que, nesse sentido, os centros de empreendedorismo das universidades, além do seu objetivo precípua de extensão, promovendo ações que integrem, por intermédio de projetos, a universidade com empresas e comunidade em geral, claramente desempenham papel adicional de contribuir para a formação dos alunos e, até mesmo, para a flexibilização da integralização curricular.

Acreditamos, assim, que a rede de relações ou estrutura de solidariedade, assinalada por pesquisadores (YOUNG, 1971; BUSENITZ e MING LAU, 1996; BYGRAVE, 1997) como importante elemento de apoio e suporte às iniciativas empreendedoras podem ser construídas e fomentadas no ambiente universitário, principalmente por meio de uma estrutura interna - no caso o centro de empreendedorismo. Os dados indicaram que o centro de empreendedorismo cria condições para que os alunos, através da pesquisa, estágio ou de projetos de consultoria, vivenciem e tenham a possibilidade de compreender a problemática da pequena empresa ao mesmo tempo em que ampliam a base de relacionamentos com proprietários de pequenos negócios, entidades de suporte e associações de classe.

Vale ainda citar a existência de disciplinas com conteúdos programáticos estritamente relacionados à gestão de pequena empresa, 7% dos conteúdos das disciplinas, e ainda os vinculados à discussão dos problemas afetos à empresa familiar (4%) ou à aquisição e gestão de empresa franqueada (3%) .

O processo de criação de uma empresa, a partir de desenvolvimento de produto, ocupa 2,8% dos conteúdos. Nessa configuração, o processo de ensino ocorre a partir da elaboração de um produto a ser comercializado, durante um período, pelos grupos de alunos. No decorrer da definição do produto, todas as demais estratégias relacionadas à abertura e implantação de uma empresa são definidas, desde os aspectos legais até as estratégias de produção, comercialização e divulgação do produto, incluídos os controles financeiros necessários à contabilização do negócio. Ao final do período letivo, os procedimentos fiscais e legais para encerramento das atividades da empresa são também executados pelos alunos.

Atividades de acompanhamento e análise do comportamento e do estilo de tomada de decisões do empreendedor são conteúdo de 2,5% das disciplinas. Tal prática é conhecida como *estratégia do sombra*, por significar acompanhar, durante um período, o cotidiano empresarial de pessoas em processo de implantação e gestão de novas empresas. Em sala de aula, tomando como referência perfis de comportamento e estilos gerenciais divulgados pela literatura, discute-se e analisa-se a experiência do estágio.

Apesar de não muito contempladas - 1,9% dos conteúdos - a ética e a responsabilidade social são objetos de discussão em algumas disciplinas. Da mesma forma, a pertinência de processos informatizados na gestão da pequena empresa - 1,6% - e aspectos legais relacionados a patentes, propriedade intelectual, contratos foram temas que apareceram, de maneira menos preponderante - 1,6% -, como compondo disciplinas de empreendedorismo e gestão de novos negócios.

O estudo da experiência empreendedora fora do contexto norte-americano faz parte do conteúdo programático em 1,3% dos planos de ensino e o estudo específico de negócios de base tecnológica 0,6% dos temas abordados.

Apenas a título de curiosidade, por não serem representativos dos conteúdos predominantes nas disciplinas de empreendedorismo, cabe assinalar a opção de algumas universidades por cursos segmentados e especializados em determinados tipos de negócios como a *Howard University*, que oferece disciplina cujo conteúdo estuda e

analisa a experiência empreendedora de pessoas da raça negra, ou da *Rice University*, cujo programa é segmentado, especializado na criação de negócios do ramo imobiliário.

Quanto às metodologias de ensino ou técnicas instrucionais mais comumente utilizadas em cursos dessa natureza, o levantamento realizado indicou que, basicamente, são quatro as formas mais exploradas: os depoimentos de empreendedores, os estudos de caso, o desenvolvimento de projetos e o desenvolvimento de um plano de negócios. O QUADRO 7 retrata isso.

QUADRO 7

Técnicas instrucionais no ensino do empreendedorismo

METODOLOGIAS DE ENSINO E Técnicas Instrucionais	PREDOMÍNIO	FREQÜÊNCIA (319 disciplinas) - %
• Depoimentos/histórias de vida empresarial/entrevista com empresários/empreendedores	162	51
• Estudos de Casos	150	47
• Projetos/Relatório de Consultorias/Diário de trabalho/avaliação de um negócio/oportunidade/setor/produtos	139	44
• Plano de Negócios	109	34
• Leituras/artigos de jornal e revistas	99	31
• Aulas expositivas	73	23
• Livro –texto	65	20
• Estudos Dirigidos/ Discussões em grupo/exercícios	42	13
• Pesquisa (assistentes)/orientação individual/tutoria em estudo de caso	23	7,2
• Vídeos/filmes	17	5,3
• Simulações/jogos	11	3,5
• Produção de artigo ou caso	11	3,5
• Dinâmicas/exercícios vivenciais	10	3,0
• Seminários	7	2,2
• Visitas técnicas/viagens	6	1,9
• Estágios com empreendedores	6	1,9
• Estágio internacional	1	0,3
• Desenvolvimento de software	1	0,3
• Visitas a festivais de arte, diálogos com artistas, músicos e dançarinos	1	0,3
• Abertura e gerenciamento de empresa	1	0,3

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino divulgados em: VESPER, Karl H. Entrepreneurship Education 1993. Los Angeles: Entrepreneurial Studies Center, 1993

Os tipos de técnicas acima listadas tomam muitas formas conforme os objetivos do curso e a criatividade do instrutor. Os depoimentos, por exemplo, metodologia de ensino divulgada como sendo a mais utilizada pelos docentes – 51% -, podem ser dados por empreendedores, investidores, consultores ou especialistas como advogados e contadores. Inclui-se, nesse modelo, a realização individual de entrevistas com empresários e a posterior construção de um caso ou artigo que trate da experiência e sua inter-relação com determinados perfis divulgados pela literatura. A Universidade da Califórnia – Berkeley - declarou que utiliza um depoimento como base do seu exame final. Um empreendedor desconhecido da turma é convidado a proferir palestra de duas horas sobre sua experiência empresarial e seu negócio. Após meia hora de intervalo e subsidiados pelo material bibliográfico anteriormente recomendado, pelos trabalhos preliminares e pelo depoimento *surpresa*, os alunos devem elaborar um plano para a empresa do conferencista e o qual se torna objeto de avaliação final da disciplina (VESPER, 1993).

Os estudos e análises de caso representam 47% das técnicas instrucionais utilizadas, constituindo a segunda mais explorada pelos programas de formação empreendedora. Algumas universidades informaram que o ensino de determinadas disciplinas é feito unicamente por meio de estudos de caso. Outras, como o Babson College ou Harvard, a despeito de incluírem outras técnicas instrucionais, declararam que a análise de casos é recurso pedagógico utilizado em quase todas as suas disciplinas.

Os projetos, e aí se incluem os relatórios de consultoria, diários de trabalho ou estudos de viabilidade, são utilizados em 44% das disciplinas e objetivam promover uma oportunidade de aprendizado global das funções administrativas e da problemática empresarial. O mais comum é que seja solicitado aos alunos que desenvolvam um projeto para empresa estabelecida, que pode envolver estudo de mercado, capacidade para expansão internacional e análises setoriais dentre outras.

Quando analisamos os conteúdos programáticos constantes dos planos de ensino das disciplinas de empreendedorismo, não identificamos ênfase nos aspectos do contexto ambiental que pudessem esclarecer os alunos sobre os limites à atividade empreendedora. No entanto, quando verificamos uma das técnicas de ensino

predominante – projetos/estudos de viabilidade -, consideramos que a ausência explícita de conteúdo que aborde os elementos restritivos do ambiente pode ser minimizada por uma pedagogia que estimule a investigação, a pesquisa, a observação e a comparação, como acreditamos ser o caso dos estudos de análise setorial e relatórios de avaliação de viabilidade.

Os planos de negócios – citados como recurso pedagógico em 34% dos planos de ensino - geralmente são elaborados em equipe, principalmente nos cursos de graduação, e podem prever o lançamento de um novo produto ou a criação de empresa de serviços, comercial ou mesmo do ramo industrial. Na maior parte das vezes, a avaliação dos planos de negócios desenvolvidos pelos alunos é feita, ao final do semestre letivo, por banca composta de capitalistas de risco, investidores e empreendedores (VESPER, 1993).

Nas situações de ensino em que o desenvolvimento de projetos ou de um plano de negócios é a estratégia pedagógica predominante, é comum, além do docente da disciplina, a utilização de mentores ou tutores que possam, como especialistas na área ou experientes no negócio, auxiliar as equipes na elaboração do projeto. Os dados indicam que ex-alunos, empresários da comunidade, banqueiros, contadores e advogados desempenham, permanentemente, o papel de mentores e colaboradores no ensino das disciplinas de empreendedorismo.

Tomando como referência a matriz de estilos de aprendizagem e técnicas pedagógicas de ULRICH e COLE (1987) apresentada no capítulo 4, constatamos que, no caso das metodologias mais citadas - depoimentos e dos estudos de caso – a estratégia pedagógica não condiz com o que o autor defende como sendo o mais adequado no *ensino direcionado ao empreendedorismo*. Para o autor, tais estratégias apresentam um caráter mais reflexivo, permitindo mudanças no conhecimento e na capacidade de avaliação, mas são ineficazes para alterar habilidades, atitudes e promover real compreensão das forças e problemas envolvidos.

No entanto, acreditamos que a característica de passividade considerada inerente a tais técnicas instrucionais pode ser minimizada com a exigência de trabalho posterior que exija reflexão, crítica da situação organizacional ou da história relatada no

depoimento, a utilização de conceitos e a reconstrução ou avaliação do problema com a identificação dos pontos fracos, dos fortes e do levantamento de alternativas para abordagem. A estratégia da Universidade da Califórnia, acima descrita, exemplifica uma maneira de fazer uso de depoimentos como técnica instrucional reduzindo as características de passividade que o somente escutar pode imprimir.

Os projetos e planos de negócios utilizados, de maneira conjunta, em 78% das situações de ensino, são classificados por ULRICH e COLE (1987) como metodologias ativas, pois exigem participação intensa dos alunos e em que a posição do professor é de orientar e facilitar o processo de pesquisa e elaboração do relatório ou plano de negócio e também são apontadas por WYCHAM (1989) e RONSTADT (1983) como sendo as mais adequadas no desenvolvimento de habilidades para avaliar negócios.

Os dados mostraram que as aulas expositivas ocuparam a sexta posição como técnica instrucional mais utilizada. A utilização de leituras e discussão de artigos e textos de jornal (31%) prevalecem em relação à adoção de um livro-texto (20%) .

Os estudos dirigidos e discussões em grupo foram citados em 13% dos planos de ensino, e o trabalho em pesquisa ou com orientação individual é recurso utilizado em 7,2% das situações de ensino.

Além desses, os planos de ensino analisados demonstram que são utilizadas, mesmo em menor grau, outras metodologias de ensino tais como: vídeos/ filmes (5,3%), simulações/jogos (3,5%), produção de artigos ou casos (3,5%), dinâmicas/exercícios vivenciais (3%), para só citar os mais comuns.

Nenhuma universidade afirmou utilizar qualquer estratégia de ensino à distância em seus cursos, indicando que nem mesmo o ensino do empreendedorismo nas universidades norte-americanas adota técnicas pedagógicas que não sejam presenciais.

A Universidade Purdue foi a mais explícita para declarar a graduação das metodologias de ensino usadas em seus cursos de empreendedorismo. Tanto para a graduação quanto para a pós-graduação, os casos representam 70% das técnicas

instrucionais utilizadas, seguidos por 10% de depoimentos e 20% de aulas expositivas (VESPER, 1993).

Apesar de não parecer estratégia pedagógica de uso generalizado, vale registrar a metodologia utilizada pela Kennesaw State College em sua disciplina Empreendedorismo, Inovação e Criatividade. Como forma de estimular os tópicos constantes na denominação da disciplina – empreendedorismo, inovação e criatividade – a Escola promove visitas a festivais de arte e entrevistas com artistas, músicos, dançarinos e atores.

Também para promover maior articulação entre as teorias e opções de investimento ensinadas na disciplina Fundo de Investimento do Estudante (*Student Investment Fund*) da Universidade da Califórnia – Los Angeles - e exercitar a prática de investir, os alunos visitam empresas para conhecer e pesquisar sobre o negócio, a filosofia de trabalho, cultura empresarial e desempenho. A partir daí, com capital financiado pela própria Instituição de Ensino e sob orientação de professor especialista em avaliação de empresas e mercado de capitais, os alunos decidem em qual delas investir, de qual empresa irão adquirir ações (VESPER, 1993) .

Por outro lado, causou-nos espanto a técnica de motivação da Geórgia Southern University na disciplina Empreendedorismo. Dos alunos é exigido que leiam um livro sobre **como ficar rico** (grifo da autora da tese) e relatar, para o restante dos alunos, as estratégias, meios e ações abraçadas pelo autor.

Essa técnica instrucional nos pareceu muito simplista e reducionista em relação aos seus objetivos de aprendizagem. Ao contrário dos depoimentos em que a presença do empreendedor ou investidor permite interação, discussão e questionamentos, a leitura do livro com regras sobre empreender com sucesso pode parecer, aos alunos, que o processo é linear e simples, desde que seguidas as instruções divulgadas pelos autores. Assim, se por um lado o relato de iniciativa bem-sucedida em termos de acumulação individual de capital pode gerar motivação para empreender, acreditamos que resultados posteriores, se não tão bem-sucedidos, podem gerar frustração e desapontamento com o empreendedorismo enquanto opção de carreira.

Sobre as dinâmicas e técnicas vivenciais utilizadas como forma de promover a reflexão sobre o comportamento, no que tange, principalmente, à capacidade para assumir riscos, definir objetivos, inovar, ter iniciativa e demais componentes considerados típicos do comportamento empreendedor, os planos de ensino sinalizam para a simulação de negociação como uma estratégia utilizada. A simulação de rodada de negociação entre o aluno, no papel de potencial empresário ou investidores e banqueiros - a técnica prevê o rodízio dos papéis - e a posterior análise de sua postura, argumentos e decisões é uma das alternativas introduzidas em programas dessa natureza. A Universidade de Indiana afirma filmar a simulação para que os alunos possam rever e discutir seu desempenho empresarial em situações de negociação.

Resumindo, no que concerne à definição de metodologias pedagógicas no ensino do empreendedorismo, constata-se a conjugação e a utilização de várias estratégias numa mesma disciplina, com alguma predominância para aquelas que exigem maior participação dos alunos na construção do objeto de ensino/aprendizagem – planos de negócios e projetos.

Em relação à qualificação docente, algumas universidades - *Northeastern University, Brigham Young University, Southern Methodist University, State University of New York* dentre outras – afirmaram que, no caso de disciplinas de formação empreendedora, o ensino é compartilhado entre o docente e um empreendedor, empresário ou capitalista de risco.

Acreditamos que esta parceria visa minimizar a ausência de experiência empresarial dos docentes e contribuir para construir referências e modelos nos quais os alunos possam se espelhar na vida profissional ao mesmo tempo em que a rede de apoio às iniciativas empreendedoras pode ser fortalecida.

Por último, o levantamento desenvolvido por VESPER e GARTNER (2000) para programas e cursos de empreendedorismo conclui que, das universidades que disponibilizaram suas propostas de cursos neste compêndio (129 universidades), apenas seis – todas norte-americanas – afirmaram acompanhar a trajetória dos egressos dos seus cursos. Esse dado indica que é reduzida a parcela de universidades norte-americanas que envidam esforços no sentido de acompanhar e avaliar as opções

profissionais dos alunos pós-formatura e, notadamente, de identificar como a participação em disciplinas de formação empreendedora pode ter contribuído positiva ou negativamente para a definição profissional.

Além disso, somente a Universidade do Texas – Austin - declarou dispor de uma incubadora de empresas em suas instalações, indicando, claramente, que a utilização de incubadora no âmbito universitário não é usual. As razões para isso não são esclarecidas. De qualquer forma, seja por incapacidade financeira para manutenção dessa estrutura, seja por incerteza em relação aos seus resultados ou mesmo por inércia da gestão universitária, o fato é que, pelo material analisado, as incubadoras não parecem fazer parte da estrutura das escolas de negócios da universidade norte-americana.

6.3 – As linhas de implicação da pesquisa e a análise panorâmica das disciplinas de formação empreendedora das universidades norte-americanas

Disciplinas sob os rótulos empreendedorismo, criação de empresas, gestão de pequenos negócios, *marketing* para empreendedores e inúmeras outras com denominações indicativas de formação empreendedora foram introduzidas maciçamente no sistema universitário norte-americano a partir da década de 80 (VESPER, 1985; SOLOMON e FERNALD Jr., 1991; VESPER e GARTNER, 1997).

Os motivos que levaram à introdução de disciplinas de empreendedorismo nos currículos de graduação e pós-graduação em administração foram de diversas naturezas tais como o diagnóstico patrocinado pela *American Assembly of Collegiate Schools of Business*, apontando deficiências na formação em gestão e divulgando que esta privilegiava o desenvolvimento de gerentes e executivos para grandes corporações em detrimento de desenvolvimento de habilidades empreendedoras; o programa desenvolvido pelo SBA, oferecendo suporte financeiro às universidades que incluíssem disciplinas em que alunos atuassem como consultores de pequenas empresas; a integração dos mercados em nível mundial por meio do desenvolvimento dos sistemas informatizados de produção e gestão, conjugada com as

reestruturações organizacionais sinalizando um cenário pessimista na oferta de empregos mesmo para quadros com alta qualificação; o *boom* das empresas de alta tecnologia, com ênfase, pela mídia, no seu caráter empreendedor/inovador e, finalmente, a percepção por parte dos gestores universitários da possibilidade de aumento no fluxo de doações de ex-alunos com disciplinas que divulgassem o empreendedorismo como opção de carreira.

Os estímulos para a introdução de disciplinas direcionadas ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras e à criação e gestão de pequenas empresas divulgadas pela literatura são apenas parcialmente reconhecidos pelos coordenadores de cursos e professores entrevistados na pesquisa. Na verdade, pelas entrevistas realizadas, constata-se que o grupo acredita que a inserção de tais disciplinas nos currículos de administração foi decorrente basicamente da pressão dos estudantes:

“Estes cursos foram introduzidos nos currículos em resposta às demandas dos estudantes por um conjunto de cursos especializados em empreendedorismo” (E5 – professor IU).

“Estudantes estavam interessados nestes cursos. Demanda dos estudantes” (E6 – diretor EC/IU).

“Nós temos muitos estudantes aqui com origem familiar com tradição empresarial e então eu penso que seus pais querem que eles continuem os negócios da família. [...] Além disto até as grandes corporações como a General Motors estão dizendo: ‘nós queremos empreendedores’. Então eu penso que a explosão de cursos desta natureza tem origem na demanda por este tipo de profissional” (E3 – coordenador BC).

Os depoimentos sugerem que, de maneira geral, os professores das instituições norte-americanas entrevistados não têm consciência da influência das condições adversas na oferta de empregos, do estímulo oferecido através de políticas públicas – programa do SBA ou das críticas aos programas de gestão no aumento da demanda por disciplinas de empreendedorismo. Na perspectiva de grande parte dos entrevistados, a inserção de disciplinas de empreendedorismo nos currículos parece ter ocorrido em função de uma mudança cultural ou de valores sociais, gerando aspirações relacionadas

ao empreender e, portanto, demanda por disciplinas que abordassem e discutissem estratégias para criar o próprio negócio.

Por outro lado, os depoimentos de professores em posição de coordenação explicitaram que a inserção de disciplinas com ênfase em empreendedorismo significou uma oportunidade para aumento na captação de recursos para a universidade por meio de doações de ex-alunos:

“Existe um conjunto de razões. Uma das razões vem da pressão de baixo para cima, porque muitos estudantes estão interessados em ter seu próprio negócio. Eles não se interessam por carreiras em corporações, ou os pais são empresários e, portanto, têm a expectativa de que os filhos assumam, futuramente, a condução da empresa. Outra razão é decorrente das inovações. Os últimos desenvolvimentos na economia são decorrentes de inovações através do empreendedorismo. Terceira razão: captação de recursos para a universidade. Muitos empreendedores ricos são ex-alunos e eles querem exaltar a carreira empreendedora por meio das disciplinas e nós queremos agradecer pessoas ricas e fazer o que elas dizem” (E2 – coordenador IU).

Captação de recursos por intermédio de doações parece ser um recurso já institucionalizado e importante para a manutenção da universidade norte-americana. No caso específico da Universidade de Indiana - universidade estadual -, apenas 18% (dezoito por cento) dos seus recursos são oriundos de aporte público. Segundo o coordenador da graduação entrevistado, aproximadamente 30% (trinta por cento) são provenientes das mensalidades pagas pelos alunos e o restante, 52% (cinquenta e dois por cento) são decorrentes de cursos para qualificação de executivos e doações.

“Dezoito por cento do nosso dinheiro vem do Estado, mensalidades de alunos cobrem outras trinta por cento de despesas e isto cobre despesas fixas. Todos os outros projetos e gastos da Escola de Negócios, pesquisas e demais programas que desenvolvemos e coordenamos são financiados pelas outras duas forças: doações e contribuições e renda de serviços. Os serviços são educação de executivos” (E2 – coordenador IU).

Sem, contudo, definir proporções, o diretor do Centro de Empreendedorismo do Babson College e o reitor² da Universidade de Saint Louis também assinalaram a importância das contribuições individuais e doações de fundações na manutenção da Universidade:

“O financiamento de nossas atividades tem basicamente três origens: dotação orçamentária definida pela Instituição, doações e bolsas de fundações, principalmente aquelas interessadas no futuro da educação superior e através de todas as doações que nós captamos” (E1 – diretor BC).

“A Fundação Colleman patrocina muitas atividades nossas e também o coordenador. Nós cavamos e recebemos outras contribuições para nossos programas. O Centro de Empreendedorismo recebeu US\$ 500.000,00 (quinhentos mil dólares) da Corporação de Jefferson Smurfit, o que permitiu sua criação. Este dinheiro é aplicado em ações e, como o mercado de ações tem prosperado, existe agora substancialmente mais do que quinhentos mil dólares. Foi esta doação que permitiu a criação do Centro de Empreendedorismo da Universidade de Saint Louis. [...] Basicamente não recebemos dinheiro público. Realizamos algumas pesquisas financiadas pelo governo federal, mas são demandas para a Escola de Medicina, principalmente” (E1 – SL reitor).

A captação de recursos através de doações pode ser dirigida também à remuneração de professores e coordenadores que passam a adotar um *título* - o nome do doador - e, com isso, divulgando a generosidade do patrocinador em suas publicações e no material institucional elaborado pela Universidade. * Por exemplo, a diretora do Centro de Empreendedorismo da Universidade de Indiana é remunerada através de doações de Jack M. Gill. No plano de ensino de sua disciplina e nos materiais institucionais consta: “Elizabeth J. Gatewood, PH.D. The Johnson Center Director and Jack M. Gill Chair of Entrepreneurship” (THE JOHNSON..., 2001).

Solicitar e receber contribuições para o desenvolvimento de pesquisas e projetos universitários representa prática efetivamente consolidada no meio acadêmico norte-americano, e o reitor entrevistado disponibiliza a receita.

² Na estrutura universitária norte-americana, cada faculdade tem um reitor, sendo o de Presidente o cargo máximo da universidade.

“Pela minha experiência, a maneira mais efetiva de receber apoio financeiro de corporações e de indivíduos é envolvê-los nos projetos da universidade. Se você quer que indivíduos contribuam – e eles contribuem mais como indivíduos do que como pessoa jurídica - a primeira coisa a fazer é criar um Conselho de Administração na sua Escola, convidá-los a proferir palestras e dar depoimentos, solicitar conselhos sobre administração, enfim, construir relações em bases regulares e freqüentes. Estamos construindo um prédio novo para a Escola de Administração. Vai custar quinze milhões de dólares, dez dos quais são doações de componentes do nosso Conselho. Depois de cinco anos fazendo parte do Conselho de Administração, participando das decisões, oferecendo orientações tanto no que concerne a conteúdos quanto à gestão, eles não tem como negar contribuir para a modernização da estrutura ou financiamento de qualquer outro projeto” (E1 – SL reitor).

Os depoimentos acima são significativos para nos permitir inferir que a introdução de disciplinas de formação empreendedora nos currículos, além dos seus objetivos pedagógicos e de atualização curricular de cursos de gestão, representou uma oportunidade inestimável, no jargão empreendedor, para facilitar o estabelecimento e consolidar relações extramuros importantes para o vigor financeiro da instituição, pelo menos para as escolas de negócios.

Em resumo, a introdução de disciplinas dessa natureza nos cursos universitários norte-americanos³ foi decorrente de uma conjugação de fatores – estímulo através de políticas públicas, redução na oferta de empregos por parte das grandes corporações, interesse de docentes, críticas à organização didático-pedagógica dos cursos de gestão dentre outros - , mas, com certeza, a oportunidade de atrair recursos para a universidade por meio de contribuições individuais representou importante fator motivador.

Retomando nossas linhas de implicação da pesquisa e avaliando os resultados obtidos através da elaboração do panorama do ensino do empreendedorismo nas universidades norte-americanas, constatamos que nosso pressuposto de que as disciplinas de empreendedorismo exaltam valores empreendedores – linha de implicação 1 - é confirmado. A organização didático-pedagógica das disciplinas,

³ Nossa pesquisa focalizou disciplinas de graduação em administração e MBA, mas constatamos que disciplinas de empreendedorismo são, atualmente, oferecidas nos mais diversos cursos, tais como enfermagem, engenharias, artes etc.

principalmente no que se refere a conteúdos programáticos e metodologias de ensino, prioriza os conteúdos que discutem perfis e habilidades empreendedoras – segundo conteúdo mais abordado nos planos de ensino –, ao mesmo tempo em que, o ensino através de depoimentos de empresários e entrevistas com fundadores bem sucedidos é a metodologia mais utilizada nas disciplinas. Nesse sentido, concluímos que o ensino exalta comportamentos empreendedores, ressaltando, por meio dos conteúdos ministrados e da exposição dos representantes da classe, as características, habilidades, valores e competências consideradas inerentes ao ator.

Por outro lado, nosso pressuposto de que a organização didático-pedagógica não aprofunda a discussão acerca dos limites e barreiras à entrada e permanência nos negócios – linha de implicação 2 – também se confirma dentro do panorama. Não identificamos tópicos nos planos de ensino que abordassem, de maneira sistemática, as restrições e dificuldades postas pelo ambiente ao empreendedorismo.

Podemos talvez contra-argumentar que a alta exposição ao mundo empresarial a que são submetidos os alunos das disciplinas de empreendedorismo via depoimentos e entrevistas, desenvolvimento de planos de negócios e projetos, possa cumprir os objetivos de sensibilizar e esclarecer as condições restritivas a empreender. No que tange, no entanto, a análise dos planos de ensino, temas, dentro dessa perspectiva, não são priorizados com rigor.

Com relação à linha de implicação 3: as recomendações didático-pedagógicas para a atuação docente incluem novas metodologias de ensino/aprendizagem que estimulem a criatividade, a capacidade para identificar oportunidades e inovar, analisar o ambiente, enfim, o espírito empreendedor nos alunos, a análise dos dados secundários demonstra que as estratégias preponderantes no ensino do empreendedorismo são aquelas que exigem maior participação dos alunos de forma que possam, todo o tempo, articular teoria e prática. Isso parece determinar que docentes desenvolvam novas atitudes e práticas pedagógicas, incluindo aceitar compartilhar o ensino com profissionais externos à universidade.

Por outro lado, quando avaliamos nossa linha de implicação 4 – o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos

de administração e MBA das universidades norte-americanas não exige alteração na estrutura organizacional das escolas de negócios -, percebemos que ela é apenas parcialmente verdadeira. Na verdade, não podemos afirmar que a introdução de disciplinas dessa natureza exija alterações na estrutura organizacional da escola de administração, mas os dados demonstraram que a maioria, senão todas, ao adotarem o empreendedorismo como área de ensino e pesquisa, criaram, paralelamente, um centro de empreendedorismo.

Os centros de empreendedorismo das escolas de negócios norte-americanas cumprem várias funções. A principal, talvez, seja promover atividades de extensão, com ações que facilitem a incorporação de empresários e demais atores nas atividades da universidade e, a partir daí, a captação de recursos. Mas, ao mesmo tempo, atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas pelo centro de empreendedorismo criam oportunidades para que os alunos sejam inseridos em experiências extraclasse - pesquisas e estágios em organizações e empresas da comunidade. O diretor do centro exerce, portanto, um papel importante de comunicação e relações públicas com uma série de atores do ambiente no sentido de permitir a atualização curricular, a troca de informações, o estabelecimento de parcerias, enfim, a consolidação de redes de relacionamentos da universidade, o que também contribui para confirmar nosso quinto pressuposto: o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação em administração e MBA das universidades norte-americanas possibilita ampliação da rede de relações universidade/comunidade.

Ao avaliarmos as práticas pedagógicas preponderantes no ensino do empreendedorismo, constatamos que elas exigem, além da participação ativa dos estudantes, uma contrapartida intensa de empresários na forma de relatos da própria experiência empresarial, co-participação nos trabalhos que exigem mentores e orientadores, participação em comissões para avaliação (júri) de planos de negócios e abertura de informações empresariais para que projetos e planos de negócios sejam realizados. Concluímos que a operacionalização dessas ações de parceria para viabilizar essa proposta de ensino que coaduna teoria e prática, é intermediada e realizada principalmente através do centro de empreendedorismo das instituições, portanto, órgão fundamental para ampliar e fortalecer a rede de relacionamentos da universidade.

Algumas considerações finais merecem ser reforçadas. As constatações acima foram feitas a partir da análise de planos de ensino publicados por VESPER (1993) e VESPER e GARTNER (2000). Significa, portanto, que traduzem apenas de maneira geral, e não em detalhes, as condições e o contexto nos quais se materializa o ensino do empreendedorismo nas universidades norte-americanas, na medida em que, pelos compêndios, o pressuposto é de que a universidade apresente propostas de disciplinas, não indicando que sua experiência se esgote nos dados e exemplos disponibilizados.

Apresentaremos e discutiremos, a seguir, e com mais detalhes, a experiência na formação empreendedora de três universidades norte-americanas: Universidade de Saint Louis, Universidade de Indiana e Babson College. Acreditamos que a exposição dos casos irá possibilitar a elaboração de um quadro mais minucioso e particularizado sobre o processo de operacionalização de disciplinas dessa natureza nos cursos de administração, graduação e MBA, os resultados alcançados e os dividendos auferidos.

CAPÍTULO 7

A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NORTE-AMERICANA EM FORMAÇÃO DE EMPREENDEDORES

Introdução

Neste capítulo apresentaremos e discutiremos três experiências de universidades norte-americanas na formação empreendedora – Universidade de Saint Louis – Estado do Missouri -, Universidade de Indiana – Estado de Indiana - , e Babson College – Estado de Massachussets. As três instituições desenvolvem esforços no sentido de promover o empreendedorismo e contribuir para a qualificação empreendedora dos alunos. Veremos a seguir em quais aspectos apresentam similaridades e o que, em resumo, as diferencia.

7.1 – Universidade de Saint Louis - Missouri

Criada, em 1818, por um bispo católico da ordem dos jesuítas, a Universidade de Saint Louis, de caráter privado, foi a primeira escola fundada nos Estados Unidos no meio oeste, entre o rio Mississippi e o oceano Pacífico.

Possui atualmente três *campi*, com um total de aproximadamente 11.000 (onze mil) alunos. O primeiro e principal está localizado na cidade de Saint Louis, o segundo, uma milha ao sul e o terceiro, em Madri, Espanha. Implantado em 1969, o *campus* de Madri é a primeira universidade norte-americana a ser reconhecida por autoridade de educação superior da Espanha (SAINT Louis..., 2001) ¹.

A Escola de Administração – *John Cook School of Business* –, localizada no *campus* principal e objeto desta pesquisa, foi criada em 1910 e está estruturada em sete

¹ http://www.slu.edu/html/about_sl.html

departamentos acadêmicos – Contabilidade, Sistemas de Informação Gerencial e Ciências Decisórias, Economia, Negócios Internacionais, Finanças, Gestão, *Marketing*.

A área de concentração em empreendedorismo está alocada no departamento de gestão, juntamente com as demais concentrações em Gestão de Recursos Humanos e Administração Geral.

7.1.1 – Universidade de Saint Louis: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo da graduação em administração

A Escola de Administração da Universidade de Saint Louis ofereceu o primeiro curso de empreendedorismo/gestão de pequenos negócios, em 1973, com uma média de vinte alunos matriculados em cada disciplina (NATIONAL survey...,2001)².

A trajetória da Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis no que concerne à introdução de disciplinas de empreendedorismo na grade curricular foi, a princípio, atípica em relação aos fatores listados anteriormente como propulsores para inserção de disciplinas dessa natureza nos currículos de administração e MBA.

Diferentemente do explicitado na maior parte dos depoimentos, o impulso inicial para inclusão de disciplinas de empreendedorismo no caso da Universidade de Saint Louis não foi dado por alunos interessados em criar o próprio negócio ou por identificação da oportunidade, por parte dos gestores universitários, para captação de recursos por meio de doações de ex-alunos empresários. O primeiro e maior estímulo parece ter sido decorrência do interesse de professores pelo tema, de suas experiências em consultoria para pequenas empresas e pesquisas na área. Segundo o reitor da Escola,

“o grande empurrão não veio dos estudantes. Não foram os estudantes que vieram e solicitaram estes cursos. O grande empurrão teve origem no interesse de professores excitados com a organização e os objetivos destes cursos. [...] Eu também os encorajei porque eles estavam desenvolvendo

² <http://www.gwu.edu>

pesquisas na área, eles estavam trabalhando com pequenas empresas e eu os estimulei a pensar sobre como engajar mais fortemente os estudantes” (E1 – reitor SL).

Na verdade, o corpo docente da Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis conta, em seus quadros, com professor conhecido como um dos *lobos solitários* do ensino e pesquisa em empreendedorismo, ou seja, pioneiro em iniciativa e esforços para dotar de credibilidade acadêmica a área. De acordo com um dos entrevistados, os primeiros docentes a investirem em ensino e pesquisa em empreendedorismo ficaram conhecidos como lobos solitários por terem trabalhado sozinhos na empreitada, conviverem com o descrédito e o deboche dos pares e não terem tido apoio moral e financeiro, até a década de 80, por parte das escolas de negócios. Nas palavras do entrevistado:

“Robert Brockhaus tinha a visão, era um acadêmico empreendedor. A princípio ele não teve credibilidade. Acho que empreendedores não eram sexy” (E2 - docente SL)

Das onze possibilidades de habilitações ofertadas na graduação pela Escola de Administração, Empreendedorismo alcança, em média, a quinta colocação, atrás de Ciências da Informação – maior demanda -, Finanças, *Marketing*, e Contabilidade. O QUADRO 8 detalha as disciplinas de empreendedorismo ofertadas na graduação em Administração da Universidade de Saint Louis.

QUADRO 8

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração da Universidade de Saint Louis – Missouri

Disciplinas de formação empreendedora ofertadas no curso de graduação em Administração	Objetivos do Curso	Conteúdos Programáticos	Metodologias de Ensino
<ul style="list-style-type: none"> Entrepreneurship 	<ul style="list-style-type: none"> identificação, desenvolvimento e crescimento do empreendedor e da empresa dentro do sistema de empresa privada exploração dos pequenos negócios em termos de risco, dificuldades, realizações, orientações, recompensas e satisfação problemas operacionais negócios em estágios variados de crescimento e desenvolvimento promover a interação entre estudantes e empreendedores em sala de aula e no ambiente de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> empreendedorismo: energia dos pequenos negócios pequenos negócios: componente vital da economia criação e compra de empresa franquia negócios familiares análise de mercado elementos mercadológicos alavancando uma empresa operações questões éticas e legais financiamento de uma empresa fontes de financiamento 	<p>Livro-texto, aulas expositivas, leituras, casos, depoimentos.</p> <p>* os alunos, em grupo, desenvolvem um projeto de consultoria e, individualmente, um relatório (com apresentação) sobre uma experiência empreendedora</p> <p>* os alunos têm dois exames. O final é no formato de análise de um caso</p>
<ul style="list-style-type: none"> Business Plan Development 	<ul style="list-style-type: none"> aprender a planejar a criação de uma empresa bem como a análise aplicada para desenvolver e apresentar planos operacionais e financeiros para novos negócios 	<ul style="list-style-type: none"> Análise de viabilidade visão geral de um plano de negócios questões mercadológicas questões financeiras questões gerenciais e legais formato e questões ligadas à apresentação de um plano de negócios 	<p>Livro-texto, desenvolvimento e apresentação de um plano de negócios individual (várias etapas)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Introduction to Family Business 	<ul style="list-style-type: none"> apresentar os desafios com que se defrontam os negócios familiares: planejamento da sucessão, gestão da mudança e do desenvolvimento, gestão das demandas colocadas pelo papel e conflitos entre a família e a firma 	<p>Apesar de constar da lista de disciplinas que compõem a grade curricular do curso de graduação, esta disciplina nunca foi demandada pelos alunos, não existindo, portanto “plano de ensino”</p>	

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino das disciplinas de empreendedorismo do curso de graduação em administração da Universidade de Saint Louis

NOTAS - 1: as disciplinas foram mantidas com seus nomes originais em língua inglesa.

2: os objetivos, os conteúdos e as metodologias de ensino foram adaptados, resumidos e traduzidos.

A experiência do Curso de Administração da Universidade de Saint Louis é a representação mais acanhada na oferta de disciplinas de empreendedorismo nos cursos

de graduação em administração, quando comparada à Universidade de Indiana ou ao Babson College, descritos a seguir.

Conforme demonstrado no QUADRO 8, apenas três disciplinas de empreendedorismo são ofertadas no currículo do curso de graduação em administração: *Entrepreneurship*, *Business Plan Development* e *Introduction to Family Business*.

A disciplina básica *Entrepreneurship* oferece uma noção geral do empreendedorismo, incluindo-se aí a discussão sobre o papel econômico dos pequenos negócios, oportunidades para empreender – criar, comprar e franquear empresa –, e abordando aspectos gerais sobre empresas familiares e gestão/operações. O plano de ensino da disciplina apresenta grande diversidade de conteúdos, contendo ainda itens relacionados a questões éticas e legais, elementos mercadológicos e fontes de financiamentos dentre outros. A discussão sobre a importância dos pequenos negócios para promover o dinamismo da economia compõe o conjunto de temas da disciplina.

A despeito da amplitude de conteúdos abordados na disciplina, constatamos, no entanto, que não se discutem atributos tais como capacidade de inovação, de identificar oportunidades, de lidar com ambientes marcados por ambigüidades e incertezas apontados, pela literatura, como inerentes ao comportamento e perfil empreendedor e, nesse sentido, destoando do panorama norte-americano no ensino do empreendedorismo, que privilegia conteúdos que discutem e reforçam características e habilidades empreendedoras. Da mesma forma, pelo conteúdo descrito no plano de ensino da disciplina, percebemos que não há menção a tópicos que reflitam sobre oportunidades e/ou barreiras à criação de empresas ou que apontem para os limites às iniciativas empresariais estabelecidos pelo ambiente, apesar de constar nos objetivos de aprendizagem da disciplina explorar temas relacionados ao risco, satisfação e recompensa de criar e gerir negócio próprio.

De acordo com o disponibilizado no programa da disciplina, a maior parte das aulas adquirem caráter reflexivo, conforme classificação de ULRICH e COLE (1987), com predominância de aulas expositivas, depoimentos, leituras e análise de casos,

exceção feita à exigência de um relatório de consultoria organizacional elaborado em equipe e, individualmente, um caso sobre experiência empreendedora, consideradas técnicas instrucionais ativas e mais adequadas ao empreendedorismo.

Por outro lado, o projeto de consultoria em equipe e o relatório de uma experiência empreendedora constituem 50% (cinquenta por cento) da avaliação discente na disciplina *Entrepreneurship*, o exame intermediário representa 10% (dez por cento) da nota e o exame final 20% (vinte por cento). Além disto, 20% (vinte por cento) da nota é proveniente de participação em sala. Tanto o projeto quanto o caso são avaliados pela redação e pela apresentação.

Ao privilegiar, em termos de avaliação, as atividades que demandam maior participação dos alunos - concedendo maior número de pontos ao projeto e ao caso -, acreditamos que o corpo docente da Universidade de Saint Louis compartilha do pressuposto de que disciplinas de empreendedorismo devem ser ministradas com técnicas pedagógicas que exijam maior engajamento discente na construção do conhecimento, rejeitando estratégia pedagógica considerada conteudista, ou seja, aquela que privilegia a transmissão pura de informações e conteúdos.

A segunda disciplina da grade – *Business Plan Development* - trabalha exclusivamente o processo de criação de empresa via a elaboração, por parte dos alunos e de maneira individual, do plano de negócios.

No caso específico da disciplina *Business Plan Development*, sua oferta é feita tanto para alunos de graduação quanto de MBA, significando que o corpo discente dessa disciplina é composto por alunos dos dois níveis. O Plano de Negócios, constitui, nessa disciplina, o conteúdo programático e a metodologia de ensino, sendo o processo de ensino/aprendizado construído ao longo do desenvolvimento do plano e das análises de viabilidade.

No ponto de vista do professor da disciplina e de outros professores entrevistados, o Plano de Negócios é a pedra basilar do ensino do empreendedorismo, e também a grande contribuição da área ao ensino da gestão, pois a disciplina e a

metodologia utilizam, aplicam e sintetizam as informações e conhecimentos gerados em outras disciplinas, como Finanças, *Marketing*, Recursos Humanos e outras, na construção de um plano analítico que contempla todas essas áreas da empresa.

Aliás, no que diz respeito às metodologias de ensino utilizadas em disciplinas de empreendedorismo de maneira geral, existe um consenso, por parte dos entrevistados da Universidade de Saint Louis, de que o que as diferencia do ensino tradicional em gestão é que são mais *hands on*. Isso significa que a maior parte do processo de ensino e aprendizagem se encontra sob a responsabilidade dos próprios estudantes, cabendo a eles, sob orientação dos professores, observar, pesquisar, investigar e elaborar o próprio conhecimento acerca do problema estudado – criar, financiar, expandir empresas, principalmente. Nas palavras dos docentes entrevistados,

“nas disciplinas de empreendedorismo os alunos são postos para executar projetos todo o tempo. É um modo de aprender mais ativo” (E3 – docente SL).

“A grande diferença é que o ensino é mais aplicado. Os conceitos são aplicados ao dia-a-dia empresarial” (E4 – docente SL).

“A grande diferença no ensino é que ele é mais *hands-on*” (E1 – reitor SL).

Com relação à avaliação do desempenho discente na disciplina *Business Plan Development*, o professor entrevistado afirmou que ela é realizada, em sua totalidade, na apresentação oficial do plano de negócios a representantes da comunidade empresarial e bancária de Saint Louis, sendo a nota final resultado da ponderação das avaliações dos diversos atores envolvidos no processo.

ULRICH e COLE (1987) reconheceram que o aspecto mais difícil do ensino direcionado ao empreendedorismo está relacionado à avaliação do processo de ensino/aprendizagem. Segundo esses autores, no ensino convencional, a avaliação é feita em cima de critérios mais objetivos e centrada na apreensão dos conteúdos ministrados. Nas disciplinas de empreendedorismo, a lógica deve ser outra. Interessa mais o processo de descoberta, pesquisa e construção do conhecimento por parte do

discente do que a transmissão pura e simples de informações ou conceitos. Por isso mesmo, os critérios de avaliação são considerados mais subjetivos.

Convidar representantes da comunidade empresarial para julgar os projetos elaborados pelos estudantes parece ter sido a maneira adotada pelo docente da disciplina para dividir a responsabilidade da avaliação e reduzir a subjetividade inerente ao processo. Além disso, conforme consta no plano da disciplina, a pontuação é dividida entre o relatório escrito – o plano de negócios – e a apresentação oral do mesmo.

A terceira e última disciplina ofertada na graduação – *Introduction to Family Business* - se propõe a abordar temas relacionados à problemática da empresa familiar, principalmente os decorrentes de processos de sucessão. Essa disciplina, no entanto, oferecida como optativa, nunca foi demandada pelos alunos.

Na verdade, conforme declaração de um dos entrevistados, a introdução dessa disciplina não teve como objetivo principal integrar, à grade curricular, conteúdos relacionados à gestão dos negócios familiares e, por conseguinte, enriquecer a formação empreendedora da graduação. A disciplina foi inserida no currículo para credenciar a Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis – *John Cook School of Business* – a participar das avaliações de cursos de administração promovidas por revistas especializadas em negócios, notadamente em relação à substância de seus currículos, à qualificação e produção do seu corpo docente e à sofisticação de sua estrutura interna para apoio ao ensino e pesquisa. Para participar da avaliação sobre formação em empreendedorismo, é considerado pré-requisito que o Curso de Administração apresente em sua grade curricular no mínimo três disciplinas – não necessariamente como disciplinas obrigatórias – em empreendedorismo, sendo permitido que uma delas priorize a gestão dos pequenos e novos negócios.

“Nós queríamos estar qualificados para participar do *ranking* promovido pela *Success Magazine* e para isto tínhamos que ter três cursos em empreendedorismo, então reunimos o Conselho Universitário e explicamos a situação. Dissemos que nós gostaríamos de nos submeter ao *ranking* nacional e, portanto, necessitávamos de um terceiro curso. O Conselho

concordou, mas o terceiro curso nunca foi demandado. Mas nós nos incluímos nos *rankings* nacionais” (E2 – docente SL).

No que concerne à demanda, é pequena a procura dos alunos por disciplinas de empreendedorismo na Universidade de Saint Louis, mas a opção pela manutenção dessas disciplinas parece representar uma decisão de caráter estratégico por parte dos gestores universitários. Segundo um dos professores entrevistados, a disciplina necessita de, no mínimo, cinco matrículas para ser ofertada no semestre. As disciplinas *Business Plan Development* e *Advanced Business Planning for New Ventures*, que representam, na verdade, a mesma disciplina (graduação e MBA) obtiveram apenas quatro matrículas. Apesar disso, a coordenação permitiu sua realização, demonstrando ser de interesse da universidade a manutenção de disciplinas de empreendedorismo.

A ausência de apelo, entre os alunos de administração, das disciplinas de empreendedorismo é atribuída às características empresariais do Estado do Missouri. Segundo os entrevistados, o Estado é sede de grandes empresas, com impacto positivo na oferta de empregos o que acaba por gerar desestímulo a iniciativas empreendedoras. Nas palavras de um dos entrevistados,

“o ambiente de Saint Louis e do Missouri é menos empreendedor do que o de Chicago, por exemplo. Esta é a razão do número baixo de matrículas em disciplinas de empreendedorismo. [...] Nós paramos de pensar no número de alunos que se interessam por estas disciplinas, porque, independentemente disto, nós as queremos manter” (E2 – docente SL).

A avaliação do entrevistado sobre as características pouco empreendedoras do Estado de Missouri encontra ressonância nos autores que defendem que deslocamentos negativos, como, por exemplo, demissões, ou estímulos, como ambiente empresarial nutritivo, representam importantes fatores propulsores de iniciativas empresariais (HANNAN e FREEMAN, 1977; SHAPERO e SOKOL, 1982). Na perspectiva dos docentes da Universidade de Saint Louis, a estabilidade em termos de oferta de empregos pelas grandes organizações, característica do Estado do Missouri, atua como elemento desfavorável à disseminação da cultura empreendedora e à adesão, por parte

dos estudantes, às disciplinas cujos conteúdos e objetivos se relacionam ao empreendedorismo.

7.1.2 – Universidade de Saint Louis: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo do MBA

O programa de MBA da Universidade Saint Louis é estruturado em nove opções de concentração: Contabilidade, Economia, Finanças, *Marketing*, Operações e Gerenciamento da Cadeia de Suprimentos, Gestão do Sistema de Informações, Administração Geral, Negócios Internacionais ou Empreendedorismo.

Qualquer que seja a opção de concentração do aluno, este deverá escolher pelo menos uma disciplina eletiva com conteúdo da área de gestão internacional (THE MBA curriculum, 2000). O detalhamento das disciplinas de empreendedorismo ofertadas no programa de MBA da Universidade de Saint Louis estão no QUADRO 9.

QUADRO 9

Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Saint Louis – Missouri

Disciplinas de formação empreendedora ofertadas no curso de pós-graduação - MBA em Administração	Objetivos do Curso	Conteúdos Programáticos	Metodologias de Ensino
• New Venture Initiation	• Não consta, no “plano de ensino”, os objetivos de aprendizagem da disciplina,	<ul style="list-style-type: none"> • empreendedorismo e mentalidade intraempreendedora • empreendedor individual e idéia de negócio • questões legais • plano de negócios • marketing/internacional • finanças • crescimento • transformação 	<p>Livro-texto, análise de casos, aula expositiva, depoimentos</p> <p>* os alunos, em grupo, desenvolvem um projeto de consultoria e, individualmente, um relatório (com apresentação) sobre uma experiência empreendedora</p> <p>* os alunos têm um exame final no formato de análise de um caso</p>
• Advanced Business Planning for New Ventures	<ul style="list-style-type: none"> • propiciar integração entre todas as áreas da administração • aprender a elaborar um plano de negócios, incluindo introdução de novos produtos, análise de viabilidade, análise mercadológica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de viabilidade • visão geral de um plano de negócios • questões mercadológicas • questões financeiras • questões gerenciais e legais • formato e questões ligadas à apresentação de um plano de negócios 	Livro-texto (Timmons), desenvolvimento e apresentação de um plano de negócios individual .
• Family Business	Apesar de constar da lista de disciplinas que compõem a grade curricular do MBA, esta disciplina nunca foi demandada pelos alunos, não existindo, portanto “plano de ensino”		

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino das disciplinas de empreendedorismo do curso de MBA da Universidade de Saint Louis.

NOTAS - 1: as disciplinas foram mantidas com seus nomes originais em língua inglesa.

2: os objetivos, os conteúdos e as metodologias de ensino foram adaptados, resumidos e traduzidos.

Com relação à composição em termos de conteúdos da primeira disciplina de empreendedorismo – *New Venture Initiation* - oferecida no *Master in Business Administration* da Universidade de Saint Louis, diferentemente da disciplina introdutória da graduação, aborda o tema da mentalidade empreendedora e intraempreendedora. Por outro lado, similar à disciplina da graduação, o conteúdo é amplo e diversificado, contemplando das questões legais pertinentes à criação de um negócio,

componentes de um plano de negócios a tópicos que discutem *marketing* internacional, finanças, crescimento e transformação de empresas.

No que tange aos métodos instrucionais utilizados na disciplina, constatamos que nada difere da disciplina *Entrepreneurship*, ofertada na graduação. Em ambas as disciplinas, os docentes se utilizam das mesmas metodologias, mantendo-se a exigência de um projeto de consultoria desenvolvido coletivamente e um relato de experiência empreendedora elaborado de maneira individual.

Similar à organização da disciplina introdutória da graduação – *Entrepreneurship* -, o sistema de avaliação desta disciplina privilegia o projeto e o caso construído a partir de experiência empreendedora. No entanto, não consta do plano de ensino o exame intermediário, apenas o final. Sendo assim, o projeto e o caso constituem 60% (sessenta por cento) dos pontos distribuídos no semestre.

Conforme anteriormente mencionado, a disciplina *Advanced Business Planning for New Ventures* é ofertada em conjunto com a disciplina *Business Plan Development* da graduação e, da mesma forma, a avaliação do desempenho é feita a partir do plano de negócios desenvolvido individualmente e apresentado em banca composta por representantes da comunidade empresarial.

Também, da mesma forma que na graduação, a disciplina com conteúdo relativo à gestão de empresa familiar nunca foi demandada pelos alunos do MBA, mas sua oferta cumpre exigência regulamentar para permitir a participação da Escola de Negócios nos *rankings* nacionais.

O roteiro de entrevistas continha ainda algumas perguntas relativas à renovação e atualização curricular das disciplinas de empreendedorismo e à avaliação das disciplinas pelos alunos matriculados e freqüentes.

Quanto ao acompanhamento da existência de superposições de conteúdos ou atualização do conjunto de tópicos constituintes dos planos de ensino, verificamos que

tal avaliação é realizada de maneira informal pelos docentes envolvidos com disciplinas de empreendedorismo. Vale ressaltar que, no caso da Universidade de Saint Louis, apenas dois professores trabalham, efetivamente, com o tema.

A avaliação dos docentes, das estratégias de ensino adotadas e dos conteúdos abordados é levada a termo ao final do semestre letivo, com os alunos preenchendo um formulário padrão. Pareceu-nos que o procedimento de avaliação das disciplinas na Universidade de Saint Louis representa apenas uma formalidade a mais de encerramento de atividades, não sendo revestido de qualquer importância para os docentes e que nem mesmo os resultados são utilizados para embasar qualquer revisão ou manutenção de ações acadêmicas.

7.1.3 – Universidade de Saint Louis: a estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo e a qualificação docente

Além do clube dos estudantes de empreendedorismo, cujas instalações e apoio se situam no Centro de Empreendedorismo Jefferson Smurfit, o prof. Dr. Jerome Katz criou, em 1994, e mantém atualizado, um portal na internet com o objetivo de

“prover suporte a estudantes de empreendedorismo de todas as categorias – se possuem o próprio negócio e querem fazer melhor, estão justamente pensando sobre como criar sua empresa, ou entrar na vida acadêmica, ou se tornar consultor” (EWEB Saint Louis..., 2001, original em inglês) ³.

Desenvolvido inicialmente para servir de fonte de consulta aos estudantes, o portal sobre empreendedorismo da Universidade foi ampliado e tem sido fundamental para projetar a Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis no quesito empreendedorismo, já que o portal tem recebido prêmios por sua utilidade também para empreendedores e acadêmicos (EWEB SAINT..., 2001).

³ <http://eweb.slu.edu/about.html>

Na página <http://eweb.slu.edu>, o interessado em empreendedorismo encontra informações sobre dissertações e teses em empreendedorismo, datas nacionais e regionais para competição de plano de negócios, principais publicações relativas ao tema, indicadores de desempenho de pequenos negócios, fontes de informação e financiamento às pequenas empresas, para citar alguns assuntos de interesse do público em questão.

Os dois docentes que efetivamente pesquisam e ministram disciplinas diretamente relacionadas ao empreendedorismo estão lotados no departamento de gestão (*management*) da Escola de Administração – que congrega dez professores –, possuem o título de doutor e, além das atividades acadêmicas, têm atuação no conselho editorial de periódicos da área, participam de entidades de apoio às pequenas empresas e, freqüentemente, prestam serviços como consultores em negócios de médio e pequeno portes.

Podemos afirmar, sem medo de errar, que a área de empreendedorismo da Universidade de Saint Louis não sobreviveria sem Robert Brockhaus e Jerome Katz que, a despeito de todos os fatores restritivos postos tanto pela baixa demanda por parte dos alunos por disciplinas dessa natureza na universidade quanto pelas características empresariais do Estado do Missouri, permanecem atuantes na pesquisa e ensino do empreendedorismo, ativos na promoção de iniciativas que aumentam a densidade da área na Universidade, conforme atesta a compilação de informações disponibilizadas no portal *EWEB*, e as ações do Centro de Empreendedorismo descritas a seguir confirmam.

7.1.4 – O Centro de Empreendedorismo: *The Jefferson Smurfit Center for Entrepreneurial Studies* e o relacionamento com a comunidade do Estado do Missouri

O Centro de Empreendedorismo da Universidade Saint Louis foi criado, em 1987, pelo prof. Dr. Robert H. Brockhaus e adotou o nome atual, em 1990, a partir de doação da Jefferson Smurfit Corporation (JEFFERSON Smurfit..., 2001) ⁴

Desde 1987, o Centro representa a matriz mundial do Conselho Internacional para Pequenas Empresas (*International Council for Small Business- ICBS*), instituição cuja missão é

“promover a troca livre de idéias e programas através da educação, pesquisa, publicações, desenvolvimento de programas de gestão e conferências entre seus membros e outros para maior compreensão do papel e da importância da pequena e média empresa no mundo” (MISSION statement, 2001, original em inglês) ⁵.

Além de alojar a sede do ICBS, o Centro de Empreendedorismo da Universidade de Saint Louis desenvolve outras atividades como:

- promove desde 1987, conferência anual sobre temas de interesse de professores e pesquisadores no campo do empreendedorismo;
- sedia, desde 1988, concurso que premia estudantes que gerenciam pequena empresa no estado do Missouri, com o vencedor participando do concurso em nível nacional;
- congrega, em suas instalações, o clube de estudantes de empreendedorismo, clube aberto a estudantes de qualquer área mas com interesse na criação e gestão de empresas. Além de conferências e seminários sobre empreendedorismo, o clube promove

⁴ <http://www.slu.edu/centers/jscs/history.html>

⁵ <http://www.icsb.org/whatisicsb/missionstatement.html>

atividades sociais para os estudantes e estimula o trabalho voluntário em escolas da comunidade;

Com relação à efetiva atuação do clube de empreendedorismo, ao número de filiados, a periodicidades e ao índice de participação dos estudantes em seus eventos, as entrevistas não nos permitiram avaliar a amplitude e os resultados dos seus esforços. Também não ficaram esclarecidas as fontes financeiras responsáveis por manter o clube. Acreditamos que o suporte financeiro para suas atividades devem ser provenientes do Centro de Empreendedorismo, já que sua sede se encontra alojada nas mesmas instalações do Centro;

- desde 1994, organiza o Fórum de Empresas Familiares, três seminários anuais com o objetivo de auxiliar gestores de empresas familiares a lidar com problemas como sucessão, cultura familiar versus cultura corporativa, planejamento estratégico em empresas familiares e gerência profissional em empresas familiares dentre outros. Para participar do fórum, as empresas-membro contribuem com US\$2,500.00 (dois mil e quinhentos dólares) por ano e, além dos seminários, têm acesso a outros eventos e encontros promovidos pelo Centro, podem utilizar biblioteca da Universidade, recebem o jornal interno de periodicidade bimestral e ainda estão autorizados a rever os vídeos de seminários passados (FAMILY firm fórum..., 2001)⁶;

- em 1995, foi instituído um cargo no Centro – *distinguished lecturer in entrepreneurship* – que significou formalizar a tradição de convidar empresários bem sucedidos para contribuir, através de palestras, aulas, condução de seminários, tutoria para os estudantes, dentre outros, para aumentar o conhecimento da prática gerencial, do processo de criação de novos negócios, planejamento de carreira e quaisquer outras informações que possam fortalecer a “expertise” no gerenciamento de empresas e auxiliar os estudantes na definição e estabelecimento de objetivos para a carreira profissional (JEFFERSON Smurfit ...,2001)⁷.

⁶ <http://www.slu.edu/centers/jscs/oldstuff/fff.html>

⁷ <http://www.slu.edu/centers/jscs/programs.html>

Além dessas, o Centro ainda organiza programas de treinamento em parceria com o Centro de Desenvolvimento das Pequenas Empresas, *Small Business Development Center* – SBDC -, hospeda visitantes estrangeiros interessados em pequenos negócios e publica o boletim do ICSB, publicação cuja abrangência de circulação extrapola os limites norte-americanos (LOCAL & international..., 2001) ⁸.

As atividades desenvolvidas pelo Centro de Empreendedorismo da Universidade de Saint Louis, em conjunto com agências de caráter público para fomento de novos e pequenos negócios – ICSB e SBDC –, representam o esforço da Instituição no sentido de estabelecer parcerias importantes para consolidar a área de empreendedorismo da Universidade, obter informações preciosas sobre o ambiente empresarial e, obviamente, captar recursos.

Pelas ações descritas acima, constatamos ainda que a diretoria do Centro de Empreendedorismo trabalha no sentido de ampliar a rede de relacionamentos extra-muros e fortalecer a relação da Escola de Negócios com a comunidade empresarial da região. Essas ações se tornam preponderantes para a formação de uma estrutura de solidariedade (YOUNG, 1971) no fomento ao empreendedorismo em qualquer conjuntura, mas principalmente em um ambiente que apresenta baixo dinamismo em termos de iniciativas empreendedoras, característica do Estado do Missouri na percepção dos gestores universitários.

7.1.5 – As linhas de implicação da pesquisa e as conclusões sobre a experiência na formação de empreendedores da Universidade de Saint Louis

A área de empreendedorismo da Universidade de Saint Louis, em qualquer das vertentes analisadas neste trabalho – organização didático-pedagógica, qualificação docente, estrutura organizacional e rede de relacionamentos - se sustenta no trabalho e

⁸ <http://www.slu.edu/centers/jsces/outreach.html>

determinação de dois únicos acadêmicos. São eles os responsáveis por conduzir quaisquer atividades relacionadas ao tema, bem como pelas iniciativas que possam projetar a Escola quando em pauta a formação empreendedora.

Tanto as ações e projetos desenvolvidos no Centro de Empreendedorismo quanto as informações disponibilizadas no portal <http://eweb.slu.edu> podem ser considerados arrojados quando comparados ao número de disciplinas de empreendedorismo ofertadas nos currículos de graduação e MBA, constituindo-se, sem dúvida, nos elementos que mais agregam valor à formação empreendedora e mais visibilidade concedem à Instituição.

Quando observamos as atividades promovidas pelo Centro de Empreendedorismo da Universidade de Saint Louis, percebemos que, quando se trata de treinamento em gestão e formação pedagógica, ele atua nas duas vertentes. Promove, para professores e pesquisadores, encontro anual para discussão de temas sobre ensino e pesquisa em empreendedorismo e organiza programas de treinamento em gestão, em parceria com o SBDC para pequenos empresários da região.

Acreditamos que, ao representar e alojar a sede dos escritórios de entidades públicas de suporte ao empreendedorismo, o Centro busca facilitar a comunicação com esse tipo de agências, fortalecendo suas iniciativas no que concerne, principalmente, à obtenção de recursos fundamentais para a operacionalização de ações e atividades relacionadas ao empreendedorismo.

No que tange às linhas de implicação definidas para este estudo, constatamos que, no caso do nosso primeiro pressuposto – as disciplinas de empreendedorismo exaltam valores empreendedores – isso não é feito de maneira incisiva e direta pela disciplina introdutória da graduação. Nossa afirmação é decorrente da ausência de conteúdo que aborde atributos e características de empreendedores no plano de ensino da disciplina. O mesmo não é verdade quando se trata da disciplina introdutória ao empreendedorismo no curso de MBA. Seu plano de ensino explicitamente contém alusão aos elementos componentes da mentalidade e comportamento empreendedor.

No entanto, defendemos a idéia de que a apologia à carreira empreendedora é realizada de forma indireta e subliminar. O depoimento de empreendedores representa uma das principais metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas de empreendedorismo, sendo o mais comum convidar pessoas com histórico de negócios bem-sucedidos e, com isso, exaltando as vantagens e glórias auferidas com o trabalho de empreender.

A organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas não estabelecem os limites, dificuldades e barreiras à entrada e permanência nos negócios - nossa segunda linha de implicação -, e é confirmada quando avaliamos as disciplinas de empreendedorismo da Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis.

De certa forma condizente com o constatado no panorama, não identificamos, nos planos de ensino, tópicos com objetivos de discutir de maneira mais sistemática os limites e barreiras a empreender do contexto organizacional, como tamanho e recursos mínimos necessários para reduzir a probabilidade de fracasso, e, principalmente do contexto ambiental – estruturas de mercado, patentes e propriedade intelectual, ciclos tecnológicos para citar alguns – que pudessem balizar, de maneira real, as decisões dos interessados em empreender.

Com referência ao nosso terceiro pressuposto - as recomendações didático-pedagógicas para a atuação dos docentes das disciplinas de formação empreendedora incluem novas metodologias de ensino/aprendizagem que estimulem a criatividade, a capacidade para identificar oportunidades e inovar, analisar o ambiente, enfim, o espírito empreendedor nos alunos – a prática docente na Escola de Negócios de Saint Louis é similar ao constatado no panorama, ou seja, os professores demonstram utilizar metodologias de ensino que demandam maior participação dos alunos – projetos e construção de casos - e o sistema de avaliação, pelo menos na disciplina que prevê a elaboração de um plano de negócios, é compartilhado com representantes da comunidade empresarial.

Quanto ao impacto na estrutura organizacional da escola de negócios do processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos de administração e MBA das universidades norte-americanas – linha de implicação 4 -, percebemos que, no caso da Universidade de Saint Louis, o Centro de Empreendedorismo foi criado mais de dez anos depois da introdução de disciplinas dessa natureza na grade curricular, não permitindo afirmar que a inserção de disciplinas de empreendedorismo exija alterações na estrutura organizacional.

No entanto, continuamos defendendo a idéia de que os centros de empreendedorismo constituem importante mecanismo de vinculação entre a Universidade e a comunidade empresarial, agências de fomento e entidades de suporte. Nesse sentido, acreditamos que o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação e MBA das universidades norte-americanas estimula e possibilita ampliação da rede de relações universidade/comunidade – linha de implicação 5.

Ao adotar o ensino e a pesquisa do empreendedorismo como uma de suas prioridades, a Escola de Negócios justifica a necessidade de criar estrutura que enriqueça as estratégias de ensino e aprendizagem e que, ao mesmo tempo, facilite sua inserção junto a agentes extramuros do seu interesse.

O exemplo da Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis ilustra essa perspectiva. A despeito de todas as condições desestimulantes ao ensino do empreendedorismo - baixa demanda por parte dos alunos pelas disciplinas, ausência de um ambiente empresarial dinâmico no que tange aos novos negócios e existência, em seus quadros, apenas de dois professores efetivamente envolvidos com o tema -, a Escola optou por manter a concentração e continua investindo, através da manutenção das disciplinas e das ações do seu Centro de Empreendedorismo, na consolidação de relações com a comunidade em geral.

Nossa avaliação é que, no caso específico da Escola de Negócios da Universidade de Saint Louis, a introdução e, principalmente, a manutenção de disciplinas de empreendedorismo na grade curricular do curso de graduação em

administração e no MBA extrapolam qualquer preocupação pedagógica ou crença defendida pela coordenação e corpo docente sobre a direção que deve assumir a formação empreendedora/gerencial. O interesse institucional na existência de disciplinas dessa natureza e seus desdobramentos em termos de estrutura de apoio fazem parte de uma opção estratégica no que se refere às alternativas para projetar a Universidade tanto na comunidade acadêmica quanto na empresarial.

7.2 – Universidade de Indiana – Bloomington *campus*

A Universidade de Indiana é uma instituição pública, fundada a partir de 1816 com a primeira constituição do Estado, cujo texto determinou a adoção de um sistema geral de educação e a criação de uma universidade no Estado de Indiana. A data comemorativa de fundação, no entanto, é 20 de janeiro de 1820, quando ato legislativo regulamentou o estabelecimento de um seminário na cidade de Bloomington, com o objetivo de prover a população de educação superior.

Denominada inicialmente de *State Seminary*, a instituição iniciou suas atividades, em 1824, com dez alunos do sexo masculino. Já, em 1828, tem seu nome alterado para *Indiana College* e, finalmente, em 1838, adota, definitivamente, a denominação de *Indiana University* (CHRONOLOGY of Indiana..., 2001)⁹.

A Universidade de Indiana foi uma das primeiras universidades estaduais a admitir mulheres em seus cursos, em 1867. Cursos de pós-graduação foram introduzidos, em 1904, e a *School of Commerce and Finance*, inaugurada em 1920, posteriormente renomeada para *School of Business Administration* (1933), *School of Business* (1938) e, finalmente, após Ed Kelley e sua família destinarem, em 1998, valor superior a 23 milhões de dólares como doação à Escola de Negócios da Universidade de Indiana, *Kelley School of Business* (CHRONOLOGY of Indiana..., 2001)¹⁰.

Atualmente, a Universidade conta com oito *campi*, localizados nas seguintes cidades do Estado: Indianápolis, Bloomington, Fort Wayne, South Bend, Richmond (*Indiana University East*), Kokomo, Gary (*Indiana University Northwest*) e New Albany (*Indiana University Southeast*) e, aproximadamente, 92.000 alunos no conjunto, sendo 33.000 no *campus* de Bloomington.

⁹ <http://www.indiana.edu>

¹⁰ <http://www.kelley.iu.edu>

A Escola de Administração da Universidade de Indiana – Bloomington *campus* - *Kelley School of Business* - , objeto de nosso estudo, apresenta uma estrutura com oito departamentos, a saber: Sistemas de Informação e Contabilidade, Leis Administrativas, Gestão, Operações e Tecnologias de Decisão, Economia de Negócios e Políticas Públicas, Finanças e Marketing (KELLEY School..., 2001) ¹¹ ¹².

Cada um desses departamentos oferece áreas de concentração – *majors* - em que, de acordo com a especialização escolhida, cabe ao aluno frequentar os cursos obrigatórios e definir, dentre as opções ofertadas, as disciplinas optativas de maior interesse para integralizar seu currículo.

No caso específico do departamento de gestão, três áreas de concentração são oferecidas na graduação: Gestão, Gerenciamento de Organizações Não-governamentais e Empreendedorismo. No MBA, são possíveis as seguintes especializações: Consultoria em Gestão Estratégica, Gestão Estratégica de Recursos Humanos, Gestão Internacional, e Empreendedorismo, recentemente renomeada para Novos Negócios e Desenvolvimento Empresarial.

As disciplinas *Contemporary Entrepreneurship*, *Small Business Entrepreneurship* e *Venture Growth Management* são obrigatórias na área de concentração Empreendedorismo do curso de graduação.

No MBA, as disciplinas que compõem a matriz de obrigatórias da especialização em empreendedorismo são: *New Venture Business Planning*, *Venture Screening*, *Venture Strategy*, *Growth Management* e *New Venture and Business Development Praticum*. Compõem ainda a grade de eletivas as disciplinas oferecidas pelo próprio departamento de Gestão: *Creativity and Innovation: generating new venture ideas*, *Management Consulting* e *Turnaround Management*.

¹¹ <http://www.kelley.iu.edu/gateway/vision/history/overview.html>

¹² Original em inglês: Accounting & Information Systems, Business Law, Management, Operations & Decision Technology, Business Economics & Public Policy, Finance, Marketing.

No conjunto, os oito departamentos da Escola de Administração oferecem 14 opções para especialização na graduação e dez possibilidades no MBA, existindo ainda a oportunidade de se compor uma especialização personalizada (*individually designed major*).

Efetuando-se uma avaliação da demanda, na graduação, pelas áreas de concentração ofertadas por todos os departamentos, constata-se que, em 97, Empreendedorismo ocupou o 6º lugar, em 98, o 7º e em 99 foi, mais uma vez, a 6º especialização mais escolhida.

Na pós-graduação, a situação se repete. A especialização em Novos Negócios e Desenvolvimento Empresarial ocupa a 6ª posição entre as 12 possibilidades. No entanto, constata-se que essa posição tem sua importância reduzida se comparada com a área mais procurada – Finanças, com 151 alunos. A diferença, neste aspecto é grande, já que a especialização em Novos Negócios obteve apenas oito inscritos.

A Universidade de Indiana contempla, em seu currículo de administração, disciplinas direcionadas ao empreendedorismo e gerenciamento de pequenos negócios desde 1958 (NATIONAL survey..., 2001)¹³, mas, a despeito disso, não é reconhecida, pela mídia impressa especializada em promover avaliações de instituições de ensino, como uma das dez melhores escolas de administração na formação empreendedora (SPECIALTIES – programs ranked..., 2001).

¹³ <http://www.gwu.edu>

7.2.1 – Universidade de Indiana: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo da graduação em administração

O título de Bacharel em Administração pela Universidade de Indiana é obtido após o aluno ter cursado 62 (sessenta e dois) créditos de disciplinas consideradas de educação geral, excluindo-se as do curso de economia e administração e integralizar 48 (quarenta e oito) créditos em disciplinas de economia e administração (BACHELOR of ..., 2001) ¹⁴. Além desses, a aquisição de uma especialização e opção por uma área de concentração exigem o cumprimento de mais 12 (doze) créditos em disciplinas específicas do seu interesse.

Conforme anteriormente mencionado, a concentração em empreendedorismo é oferecida pelo departamento de Gestão sendo a grade de obrigatórias composta pelas disciplinas listadas no QUADRO 10 e ainda pela disciplina *Managing Behavior in Organizations*.

QUADRO 10

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração da Universidade de Indiana (continua)

Disciplinas de formação empreendedora ofertadas no curso de graduação em administração	Objetivos do Curso	Conteúdos Programáticos	Metodologias de Ensino
<ul style="list-style-type: none"> Contemporary Entrepreneurship 	<ul style="list-style-type: none"> Aprender os conceitos básicos do empreendedorismo contemporâneo compreender o lado humano do empreendedorismo encorajar o pensamento empreendedor e capacitar o estudante para avaliar suas próprias aptidões para empreender 	<ul style="list-style-type: none"> Não disponibilizaram 	Aulas expositivas, leituras, exercícios, vídeos, depoimentos e plano de negócios.

¹⁴ <http://pacioli.bus.indiana.edu/ugrad/bulletin/part3.html>

QUADRO 10

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração da Universidade de Indiana (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Small Business Entrepreneurship 	<ul style="list-style-type: none"> • expandir o conceito de empreendedorismo e diferencia-lo do gerenciamento de pequenos negócios • aprender a identificar, analisar e avaliar oportunidades de negócios • compreender como iniciar uma carreira de sucesso nos negócios e como sair de maneira eficiente 	<ul style="list-style-type: none"> • definir empreendedorismo e gerenciamento de pequenos negócios • estágios de crescimento de negócios, como construir uma equipe profissional • empreendedorismo e inovação – avaliação de novos negócios • identificação de estratégias para sair de um negócio • desenvolvimento de um plano de negócios • exigências legais para o estabelecimento de um novo negócio • fontes de capital e opções de financiamento • elaboração de declarações financeiras e análise financeira • Avaliação de negócios, compra de um negócio existente • Criando investimentos • Planejamento estratégico, liderança e motivação e gerenciando o crescimento • franquia, gerenciamento da sucessão e continuidade dos negócios • gerenciamento da carreira – ética e responsabilidade social • papel do grupo de diretores • planejamento dos negócios familiares 	<p>Aulas expositivas, depoimentos, leituras, estudos de casos e discussões, plano de negócios.</p>
---	---	--	--

QUADRO 10

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração da Universidade de Indiana (conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> • Venture Growth Management 	<ul style="list-style-type: none"> • compreender a diferença entre empreendedorismo como um estilo de vida e empreendedorismo como trabalho • desenvolver uma teoria sobre empreendedorismo • identificar, analisar e avaliar oportunidades empresariais de alto potencial • usar métodos de desenvolvimento e sustentação uma organização com alta performance • desenvolver consciência sobre criação de riquezas. 	<ul style="list-style-type: none"> • determinando resultado potencial • avaliando novas oportunidades • critérios relevantes: oportunidade de mercado, crescimento, gerenciamento e tecnologia • opções de financiamento • definição de crescimento e valor de compra • criação e gerenciamento de um fundo de capital de risco • estratégias de crescimento e liderança • crescimento de capital • modelagem financeira para determinar necessidades de capital • avaliação de negócios e percepção do risco • estruturando negócios • exigências legais para abertura de empresa • promovendo o negócio: balanço com as exigência de abertura de capital • operações versus estratégia no planejamento do plano de negócios • planejamento da carreira • processo de levantamento de capital • desenvolvendo visão 	<p>Aulas expositivas, estudos de casos, discussões em classes, leituras, depoimentos.</p>
---	---	---	---

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino das disciplinas de empreendedorismo do curso de graduação em administração da Universidade de Indiana

NOTAS - 1: as disciplinas foram mantidas com seus nomes originais em língua inglesa.

2: os objetivos, os conteúdos e as metodologias de ensino foram adaptados, resumidos e traduzidos.

A primeira disciplina em empreendedorismo que compõe a grade curricular da graduação - *Contemporary Entrepreneurship* - pode ser freqüentada por alunos calouros, por estudantes que já concluíram disciplinas em administração e, até mesmo, por estudantes oriundos de outros cursos.

Em função disso, a turma se reveste de características bastante heterogêneas, o que, em certo sentido, dificulta a dinâmica de ensino-aprendizagem, pois, enquanto os temas representam novidade para alguns, outros se queixam da superficialidade com que são tratados os conceitos.

Para reduzir as diferenças em termos de formação anterior, capitalizar o conhecimento dos alunos secundaristas e facilitar a integração da turma, o professor utiliza o plano de negócios como fio condutor da disciplina e base da sua estratégia de ensino. Isso significa que o docente, desde o início da disciplina, organiza equipes de trabalho compostas por representantes das diversas situações: novatos, alunos com alguma formação em administração e alunos de outros cursos. Sob a coordenação dos mais experientes, o grupo deve identificar uma oportunidade e elaborar um plano de negócios que analise a viabilidade da potencial empresa.

O trabalho de elaboração do plano de negócios é realizado durante o semestre letivo e com o auxílio de um *software* especializado, contendo os itens que fazem parte de um plano de viabilidade e, portanto, devem, obrigatoriamente, estar contemplados no relatório final. Concomitantemente, o professor, em sala, apresenta o que ele considera conceitos básicos do empreendedorismo, ao mesmo tempo em que dispõe de parte da aula para orientar e acompanhar as equipes no desenvolvimento do seu plano de negócios.

Os conceitos básicos são divulgados por meio das seguintes estratégias pedagógicas. Na primeira delas, o professor adota um livro, coletânea de artigos publicados em revistas especializadas em negócios sobre vários elementos do empreendedorismo, indicando a leitura obrigatória da semana. Em sala de aula, os alunos sorteados devem expor e discutir, com o restante da turma, o conteúdo abordado nos artigos recomendados.

Além disso, para cada tópico – atributos empreendedores, identificação de oportunidades, recursos necessários, captação de recursos financeiros, estratégias mercadológicas – o docente apresenta um filme de curta duração que aborda o tema e ilustra, via experiência empreendedora real, o assunto da semana.

Por fim, o professor se utiliza de uma média de dois a três depoimentos de empresários com abertura para participação dos alunos por meio de debate e questionamentos.

O uso de relatos sobre a experiência empresarial pessoal é muito utilizada e, como estratégia pedagógica, bem avaliada pelos docentes da Universidade de Indiana. De acordo com os entrevistados, os depoimentos representam inestimável oportunidade para que os alunos possam compartilhar experiências e aprender a partir de quem pratica. Os testemunhos ilustram isto:

“Trazer empreendedores para prestarem seu depoimento é uma ótima técnica de ensino. É alguém que além de estar ensinando, está construindo a estrada... Concede credibilidade ao que está sendo ensinado... No MBA, então, é fundamental” (E4 – docente IU) .

“Eu acho que os estudantes respondem muito bem aos depoimentos de empreendedores. Estudantes aprendem muito a partir de quem está do lado de lá, de quem empreende” (E7 – docente IU).

Aulas puramente expositivas não são muito freqüentes. Poucas exceções são feitas para aquelas consideradas, pelo professor, como fundamentais para transmissão, principalmente para novatos e alunos de outros cursos, de determinados conceitos de finanças e *marketing*, necessários à elaboração do plano de negócios.

O sistema de avaliação se baseia na participação em sala, por meio da apresentação dos artigos recomendados como leitura obrigatória da semana e das intervenções nos debates estimulados pelo professor, o plano de negócios e dois exames, um intermediário e o de final de curso, geralmente baseados em análise de casos.

Nessa disciplina, a avaliação do plano de negócios é feita basicamente pelo docente da disciplina, não sendo o processo compartilhado com representantes da comunidade empresarial ou mesmo externos à disciplina. No entanto, para o cômputo da nota final, são consideradas as avaliações dos pares – cada aluno avalia a

participação na elaboração do plano de negócios dos demais membros do seu grupo – e sua auto-avaliação.

A segunda disciplina de empreendedorismo ofertada na graduação *Small Business Entrepreneurship* contempla tópicos bastante abrangentes. Discutem-se, por exemplo, as diferenças existentes entre negócios empreendedores e pequenos negócios, ou seja, empresas com capacidade para expansão daquelas que não apresentam características de inovação tampouco potencial de crescimento. Além disso, o professor aborda temas relacionados tanto ao crescimento e aquisição de empresas quanto ao encerramento das atividades comerciais/industriais, exigências legais para se criar uma empresa, opções de financiamento para novos negócios, gestão de empresas familiares, aspectos éticos relacionados à gestão da carreira, para somente citar alguns.

A despeito da amplitude dos temas abordados na disciplina, segundo o docente, o trabalho é basicamente realizado de maneira aplicada, por meio da elaboração do plano de negócios e de dois estudos de caso. Além disso, de acordo com o professor, os alunos analisam e avaliam planos de negócio submetidos à apreciação de investidores, ou seja, planos de negócio desenvolvidos com objetivos concretos de obtenção de recursos financeiros para sua implementação. Nas palavras do professor,

“eu penso que o principal objetivo desta disciplina é ensinar aos alunos como elaborar um bom plano de negócios e estimulá-los a redigir um. Eu distribuo para a classe uma série de cinco ou seis planos de negócios reais e peço que eles avaliem...” (E4 – docente IU).

O professor da disciplina *Small Business Entrepreneurship* tem dedicação parcial à Escola de Negócios da Universidade de Indiana. Paralelamente, desenvolve atividades em empresa própria, especializada em financiamento de risco a negócios emergentes (*venture capitalist*). Isso explica o acesso a planos de negócios reais utilizados como material de ensino na sua disciplina.

A elaboração de um plano de negócios faz parte das atividades exigidas tanto na disciplina *Contemporary Entrepreneurship* quanto na *Small Business Entrepreneurship*.

Ao ser investigado sobre a diferença de abordagem ou a possibilidade de superposição, o entrevistado respondeu:

“em *Contemporary Entrepreneurship*, você tem que escrever um plano de negócios de uma maneira mais geral, menos profunda...eu penso. A idéia é mais ajudar do que superpor. A idéia é que, em *Contemporary Entrepreneurship*, os estudantes desenvolvam os conceitos básicos sobre negócios e, em *Small Business Entrepreneurship*, eles aprofundem sua capacidade para identificar e avaliar oportunidades” (E4 – docente IU).

Com relação ao acompanhamento dos conteúdos ministrados nas disciplinas de empreendedorismo e a avaliação de existência de superposição e/ou pertinência da permanência de determinados tópicos, a percepção desse docente, com dedicação parcial à Universidade, é divergente da compreensão do coordenador da graduação, do coordenador da área de gestão e dos outros professores.

Para o docente, tal avaliação somente é realizada de maneira informal pelos professores e em encontros ocasionais:

“A coordenação deveria promover reuniões que discutissem os conteúdos e as superposições, mas eles não o fazem. Eu tenho quase o controle total sobre o que eu ensino. Não existe uma estrutura... eu faço qualquer coisa que eu queira. Não é a maneira correta de fazer as coisas, mas é a maneira que está sendo feita aqui” (E4 – docente IU).

Nas palavras dos coordenadores,

“nós revemos nosso currículo e nos asseguramos de que não existe muita superposição entre eles, a despeito de considerarmos que alguma superposição é interessante, porque é um material que nós queremos ter certeza de que os alunos conhecem” (E1 – coordenador IU)

“Nós temos um comitê que avalia o currículo de empreendedorismo tanto da graduação quanto do MBA e, nesse comitê, se incluem professores que ministram aulas nas disciplinas. O comitê se reúne uma vez por ano e discute entre os professores o que está acontecendo. Além disso, nós queremos que exista alguma superposição, uma forma de os alunos perceberem a conexão entre as disciplinas, mas de maneira que não seja percebido como sendo a mesma coisa. [...] A maneira informal também é muito eficaz. Prestar atenção no que os alunos dizem, no que funciona e no que não. Ainda há a

avaliação formal de final de curso. Tudo isso nos ajuda a construir o que vem funcionando e o que não tem sido bem avaliado” (E2 – coordenador graduação IU).

Com relação à terceira disciplina da grade de empreendedorismo da graduação – *Venture Growth Management* -, seus conteúdos estão, basicamente, relacionados à discussão sobre possibilidades e estratégias para crescimento e desenvolvimento de empresas. É interessante observar que, nesse processo, ressalta-se o objetivo de desenvolver, nos alunos, consciência sobre a importância econômica da criação de riquezas.

O papel do empreendedor neste processo de criação de riquezas por meio da geração de emprego e renda foi amplamente ressaltado pelos pioneiros na história do pensamento econômico. Seja introduzindo inovações no processo de trabalho, na estrutura organizacional ou no desenvolvimento de um novo produto, a função inovação tem sido classificada como a gênese do trabalho empreendedor e responsável por movimentos de desenvolvimento econômico e mudança social (SCHUMPETER, 1982).

Além da função inovação, outras características desse agente econômico – capacidade para lidar com ambientes de risco e incerteza, estar em estado permanente de alerta às oportunidades para novos negócios dentre outros -, têm sido consideradas fundamentais para determinar eventos econômicos com impacto social e na estrutura dos mercados (KNIGHT, 1921; KIRZNER, 1983).

Assim, na nossa interpretação, ao abordar tema relacionado à importância do empreendedorismo no processo de crescimento e desenvolvimento econômico, a disciplina conscientiza sobre as consequências sociais dessas iniciativas e contribui para desenvolver o orgulho individual em relação ao empreendedorismo enquanto opção profissional.

O sistema de avaliação da disciplina *Venture Growth Management* é composto de dois exames intermediários e uma prova final. Além disso, três relatórios analíticos

de empresas reais são exigidos. Os relatórios são distribuídos em sala e a situação empresarial relatada se torna objeto de discussão pelos alunos. No que se refere aos exames, estes parecem se revestir do formato tradicional, ou seja, as questões que compõem as provas intermediárias exigem respostas dissertativas e a final é composta de questões de múltipla escolha, sendo elaboradas com base nos textos obrigatórios que subsidiam a disciplina.

Quando analisamos as disciplinas de empreendedorismo ofertadas na Graduação em Administração da Universidade de Indiana, percebemos que a lógica de sua estruturação em termos, principalmente, de conteúdos, pode ser resumida da seguinte forma. A disciplina *Contemporary Entrepreneurship* tem o objetivo básico de sensibilizar para o empreendedorismo, com ênfase nos seus aspectos comportamentais e na importância da habilidade de identificar oportunidades de negócios. *Small Business Entrepreneurship* valoriza, basicamente, a compreensão sobre a elaboração de um plano de negócios e seus principais componentes: aspectos legais, financeiros e mercadológicos. Por fim, *Venture Growth Management* tem por objetivo principal desenvolver, nos alunos, a compreensão sobre estratégias para expansão das firmas e, paralelamente, o impacto econômico de ações dessa natureza. A lógica de evolução em termos de conteúdos das disciplinas é evidente. Quanto às metodologias de ensino/aprendizagem, os dados demonstram que as técnicas instrucionais mais aplicadas e participativas são priorizadas. No entanto, quanto ao sistema de avaliação, pelo menos no que se refere ao ensino de graduação, o uso de exames individuais e com objetivos de verificar a apreensão de conteúdos ainda é prática preponderante.

7.2.2 - Universidade de Indiana: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo do MBA

A Escola de Administração da Universidade de Indiana oferece uma única opção de pós-graduação – MBA -: curso em dois anos e com dedicação integral do aluno (FULL-TIME MBA program, 2001)¹⁵.

No primeiro ano,

“o aluno aprende como lidar com situações-chave do negócio e decisões críticas que se apresentarão durante sua carreira. Dentro de um contexto dinâmico e revolucionário currículo de vinte semanas, o aluno deverá destrinchar finanças, *marketing*, tecnologia, contabilidade, operações e recursos humanos” (THE KELLEY School..., 2001, original em inglês)¹⁶.

Isso significa que, a despeito da oferta das disciplinas no primeiro ano do MBA se caracterizar pela tradicional divisão funcional, a perspectiva é de que sejam trabalhadas de maneira integrada e orgânica, ao mesmo tempo em que sejam desenvolvidas habilidades de liderança nos alunos (THE KELLEY School..., 2001)¹⁷.

No segundo ano, não existe disciplina obrigatória a ser cursada. O aluno constrói seu plano pessoal de estudos, escolhendo disciplinas que sejam mais adequadas a seus objetivos e interesses profissionais.

Como informação adicional acerca da estrutura curricular e atividades extra-curriculares do curso de MBA da Universidade de Indiana, vale citar que existe, na Instituição, setor especializado em organizar e viabilizar intercâmbios em que os alunos possam adquirir experiência internacional, principalmente profissional. Isso significa

¹⁵ <http://www.kelley.iu.edu/gateway/iub/programs/mba.html>

¹⁶ <http://www.kelley.indiana.edu/mba/curriculum/currchart.html>

¹⁷ <http://www.kelley.indiana.edu/mba/curriculum/yearoneA.html>

que eles podem se candidatar a estágios de verão em empresas localizadas fora dos Estados Unidos. No entanto, não são computados créditos acadêmicos a estas experiências internacionais. O QUADRO 11 mostra as disciplinas que compõem a grade curricular da formação empreendedora do MBA da Universidade de Indiana.

QUADRO 11

Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Indiana (continua)

Disciplinas de formação empreendedora ofertadas no curso de pós-graduação - MBA em Administração	Objetivos do Curso	Conteúdos Programáticos	Metodologias de Ensino
• Venture Screening	<ul style="list-style-type: none"> • identificar e determinar o que empreendedores e gerentes empreendedores necessitam saber sobre as forças críticas para o sucesso de um novo negócio. • identificar como empreendedores de sucesso, gerentes e investidores criativos percebem e diferenciam oportunidades rentáveis e duradouras de <i>boas idéias</i> • aplicar técnicas de mapeamento de oportunidade de negócios em idéias de empresas • aumentar a compreensão sobre o processo de mapeamento de negócios e desenvolvimento de um plano de negócios 	Casos sobre identificação e análise de oportunidades de negócios.	Livro-texto (Timmons), aulas expositivas, análises de casos, depoimentos. As aulas se caracterizam principalmente pelos estudos de casos e pelas apresentações dos alunos
• New Venture Business Planning	<ul style="list-style-type: none"> • aprender a linguagem e a prática da elaboração de um plano de negócios • permitir que os alunos avaliem suas habilidades e predileções empresariais 	<ul style="list-style-type: none"> • visão geral de um plano de negócios • desenvolvimento de conceitos • o mercado • a competição • gerenciamento e pessoal • dados financeiros • documentos de suporte à proposta financeira 	Aulas expositivas, leituras e desenvolvimento de um plano de negócios.

QUADRO 11

Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Indiana
(continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Venture Strategy 	<ul style="list-style-type: none"> • aprender a linguagem e a teoria sobre estratégias de negócios e empreendedorismo • ser capaz de identificar e analisar negócios e oportunidades empresariais • integrar as áreas funcionais dos negócios numa proposta de plano de negócios • permitir que o aluno avalie seus objetivos, aspirações e capacidades empresariais 	<ul style="list-style-type: none"> • teoria baseada em recursos de estratégias de negócios • o plano de negócios • ambiente para estratégias de negócios • formulação de estratégias de negócios • a decisão de se criar uma empresa • estratégias econômicas para formação de redes • modelo para criação de um negócio • construindo o mercado para um novo negócio • formas de financiamento para um novo negócio • desenho organizacional 	<p>Leituras, análise de casos, levantamento de idéias de negócios e seminário de avaliação das idéias, depoimentos, desenvolvimento de um plano de negócios</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Growing Venture Management 	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolver e aplicar um processo de abordagem para identificar oportunidades com alto potencial • introduzir a criação de visão e sua validação • desenvolver compreensão sobre organização com altos resultados • ligar visão, oportunidade e alto potencial para alternativas financeiras • discutir o balanceamento entre criação de renda com criação de valor para a empresa 	<ul style="list-style-type: none"> • identificação de oportunidades: critérios e sistemas • Criação de visão e validação • organizações com resultados crescentes: modelos, diagnósticos, resultados e compromissos • gerenciamento de plataformas de ação para construção de organizações com alto desempenho • conselho de administração • competição, preços e maneiras de fazer negócios • sistemas de inteligência competitiva • crescimento, poder, sinergia e alavancagem • criação de visão, oportunidades de alto potencial, organizações de grande crescimento e sua relação com as alternativas estratégicas de financiamento • construindo um valor para a empresa • métodos para avaliação de empresas 	<p>Leituras e casos.</p>

QUADRO 11

Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Indiana (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • New Venture and Business Development Practicum 	<ul style="list-style-type: none"> • permitir maior compreensão sobre ambientes específicos e questões ligadas a empresas de alta tecnologia em operação na nova economia • aumentar a compreensão de empresas empreendedores e o meioambiente. 	<p>Construção de um caso sobre empresa de base tecnológica realizando a contextualização da indústria</p>	<p>Seminários com empresários de empresas de base tecnológica. A única aula expositiva foi sobre metodologia de construção de casos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Creativity and Innovation: Generating New Venture Ideas 	<ul style="list-style-type: none"> • auxiliar na definição de criatividade e inovação • auxiliar na quebra de mitos sobre criatividade/pessoas criativas que inibem as explorações pessoais • propor generalizações sobre como pessoas criativas/inovadoras se comportam • propor generalizações sobre como grupos/organizações criativas/inovadoras se comportam/atuam. 	<p>Cada aula é composta de uma experiência criativa. As duas primeiras a cargo do professor e as demais a cargo dos grupos. O professor parece não definir temas, formatos etc.</p>	<p>Ensino/aprendizado baseado na própria experiência. Poucas aulas expositivas e leituras. Elaboração de um artigo individual (5 páginas) sobre uma pessoa ou uma organização criativa (o documento pode adquirir qualquer formato. O desejável é que seja o mais criativo possível). Elaboração de uma experiência criativa (em grupo) e apresentada aos demais. Elaboração de um portfólio sobre suas experiências criativas durante o semestre. Trabalhos para casa toda semana.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Turnaround Management 	<ul style="list-style-type: none"> • abordar problemas relacionados a situações de crise organizacional • possibilitar a identificação de sinais como forma de prevenir crises maiores • auxiliar no desenvolvimento de estratégias para transformação da empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sinais de crise • gerenciamento de crises, avaliando crise de caixa e fontes externas de capital • escapando da falência • falência • adquirindo uma empresa falida • retornando à estabilidade e desenvolvendo um conceito de transformação • iniciando o crescimento da empresa transformada • acelerando o crescimento da empresa transformada: novas estratégias de marketing, novas exigências organizacionais, alternativas financeiras, reestruturação financeira 	<p>Leituras, análise de casos. Em grupo, os alunos devem analisar e apresentar um caso relacionado a gerenciamento de crise.</p>

QUADRO 11

**Disciplinas de formação empreendedora do MBA da Universidade de Indiana
(conclusão)**

• Management Consulting	<ul style="list-style-type: none"> •familiarizar os estudantes no campo da consultoria organizacional • possibilitar uma visão geral dos prós e contras da carreira de consultor 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução: o que é e o que não é um consultor, por que as empresas se utilizam de consultores, qual a diferença entre ser um consultor e ser um funcionário tradicional. • a indústria da consultoria: a dinâmica da indústria, tipos de empresas de consultoria, generalistas versus especialistas, acompanhado as últimas tendências da indústria, oportunidades e desafios na experiência internacional, desafios das empresas de consultoria • ética profissional e consultoria • firmas de consultoria: estrutura, responsabilidades dos membros, papéis gerenciais • o processo de avaliação interna em um trabalho de consultoria • o processo de consultoria: tipos de projetos, o ciclo de vida do comprometimento, desenvolvimento de propostas, diagnóstico, levantamento de dados, apresentação de recomendações, vendendo suas recomendações • habilidades necessárias para se tornar um consultor de sucesso 	Análise de caso, depoimentos, desenvolvimento de uma proposta escrita em grupo. Apresentações orais.
-------------------------	--	---	--

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino das disciplinas de empreendedorismo do curso de MBA da Universidade de Indiana.

NOTAS - 1: as disciplinas foram mantidas com seus nomes originais em língua inglesa.

2: os objetivos, os conteúdos e as metodologias de ensino foram adaptados, resumidos e traduzidos.

Caso os alunos do MBA optem por perseguir, no seu curso de MBA, a especialização em empreendedorismo, terão obrigatoriamente que cursar as disciplinas: *Venture Screening*, *New Venture Business Planning*, *Venture Strategy*, *Growth Management* e *New Venture and Business Development Practicum*. As disciplinas

Creativity and Innovation: generating new venture ideas, *Turnaround Management* e *Management Consulting* são oferecidas em caráter optativo.

A primeira disciplina obrigatória do programa – *Venture Screening* – discute, basicamente, alternativas para identificação de oportunidades e o potencial de sua realização em uma empresa. A partir principalmente dos exercícios de mapeamento de oportunidades constantes do livro *New venture creation* de Jeffrey Timmons, e da metodologia de análise de casos, os alunos exercitam a capacidade de gerar idéias e avaliar sua consistência em termos de oportunidade real de negócio.

De acordo com o docente responsável pela disciplina,

“o conteúdo do curso é baseado em premissas simples: nem todas as idéias de negócios representam oportunidades reais, então temos que separar o joio do trigo e temos que aprender como fazer isto rapidamente, não podemos perder muito tempo nas más idéias. O conceito é trabalhar nos aspectos críticos para se ter sucesso no negócio” (E6 – diretora do CE).

Estar alerta às oportunidades, preenchendo espaços vazios sinalizados no mercado, é função da atividade empreendedora ressaltada por alguns autores (LEIBEINSTEIN, 1968; KIRZNER, 1983). Condizente com essa premissa, o conteúdo expresso na disciplina *Venture Screening* visa, principalmente, apresentar técnicas para aguçar a capacidade dos alunos para escrutinar novas oportunidades de negócios.

Conforme disponibilizado pelo plano de ensino da disciplina, todo o processo de ensino/aprendizagem está centrado no trabalho discente. A dinâmica das aulas baseia-se na discussão e avaliação das idéias e nos estudos de caso que abordam o processo de reconhecimento do potencial de uma oportunidade empresarial.

O sistema de avaliação de desempenho discente também considera apenas a realização dos exercícios em grupo para desenvolver técnicas para estar alerta às oportunidades e uma pontuação menor para a participação individual em sala de aula. Nesse sentido, podemos deduzir que a prática pedagógica na disciplina *Venture*

Screening é condizente com o que os especialistas defendem para o ensino do empreendedorismo, ou seja, que priorize o trabalho de investigação e construção do conhecimento por parte do aluno.

A segunda disciplina *New Venture Business Planning* trabalha os componentes essenciais de um plano de negócios: recursos financeiros, humanos e mercadológicos. A organização das aulas apóia-se na apresentação, pelos grupos, das seções componentes do plano definitivo. Isso significa que, em determinada aula, os grupos apresentam sua análise de viabilidade financeira para o negócio, ou o estudo mercadológico, ou mesmo, o planejamento dos recursos humanos necessários. Durante as apresentações, os demais grupos interferem e questionam os dados apresentados.

Setenta e cinco por cento da avaliação da disciplina está centrada na análise do relatório final do plano de negócios e vinte e cinco por cento dos pontos são dados pela participação em sala. Não existem elementos no plano de ensino que nos permitam perceber se representantes da comunidade empresarial são convidados a participar da avaliação do plano de negócios desenvolvido pelos alunos. Pelo disposto no programa da disciplina, parece-nos que, ao contrário do constatado no panorama, nesse caso, a avaliação é prerrogativa apenas do docente responsável pela disciplina. Vale ressaltar ainda que não identificamos, no plano de ensino, conteúdo relacionado aos aspectos legais e jurídicos pertinentes à criação de uma empresa.

Venture Strategy é a terceira disciplina a compor a grade de empreendedorismo do MBA da Universidade de Indiana. Os temas objeto de discussão na disciplina abordam, em linhas gerais, estratégias de negócios, principalmente a baseada na teoria dos recursos, o ambiente e a formulação de estratégias para novos negócios, a integração das áreas funcionais em um plano de negócios e a definição de um modelo para uma empresa emergente.

Da mesma forma que na disciplina *New Venture Business Planning*, a elaboração de um plano de negócios por parte dos alunos constitui a principal exigência da disciplina. Conforme disposto no programa, os planos de negócios desenvolvidos nesta disciplina irão participar da competição organizada pela Escola de Negócios da

Universidade de Indiana para os alunos do MBA e o vencedor receberá patrocínio para representar a Escola na competição regional e na internacional.

Além do plano de negócios, os estudos de caso – praticamente um por aula – e os depoimentos são as outras técnicas instrucionais utilizadas na disciplina. Para cada aula, o professor define a leitura obrigatória e que deverá subsidiar a discussão dos casos.

Ainda similar ao realizado na disciplina *New Venture Business Planning* a preponderância da avaliação discente recai sobre o desenvolvimento do plano de negócios e, mais uma vez, não prevê a participação de pessoas externas à Instituição no trabalho de avaliação.

A disciplina *Growing Venture Management* apresenta e discute, a grosso modo, critérios e sistemas para identificar oportunidades de expansão e desenvolvimento empresarial. Conduzida por meio de leituras e análise de casos, a disciplina se propõe a apresentar modelos de empreendedores que desenvolveram uma visão e, a partir daí, estratégias para alavancar o crescimento da empresa.

O conceito de visão do negócio é central na proposta de FILLION (1993, 1999) para distinguir o proprietário de uma pequena empresa de um empreendedor. A capacidade de visualizar o crescimento do negócio, de planejar a direção a ser seguida, de almejar expansão traduz o conceito de visão e é considerado essencial, para FILLION (1993, 1999), para caracterizar o comportamento empreendedor.

Nessa perspectiva, acreditamos que se reforça na disciplina *Growing Venture Management* a necessidade de construir uma visão de negócio como forma de capacitar o empreendedor a perseguir objetivos de expansão e inovação.

O sistema de avaliação discente baseia-se na participação na discussão dos casos – cinquenta por cento dos pontos – e em um exame final. Não fica claro, pela análise do plano de ensino da disciplina, o formato da avaliação final.

A disciplina *New Venture and Business Development Practicum* também é conduzida a partir de casos. No entanto, diferentemente da disciplina *Growing Venture Management*, os alunos não analisam e discutem histórias de empresas, mas elaboram casos sobre experiências empreendedoras.

Nossa efetiva participação como aluna/ouvinte nessa disciplina nos permite afirmar que sua condução é totalmente baseada no trabalho discente. Aula expositiva ocorreu apenas na primeira seção, quando a professora apresentou as regras para elaboração de um caso empresarial e a dinâmica da disciplina.

Após organizados em duplas, os alunos receberam a identificação da empresa - todas de base tecnológica e situadas no Vale do Silício, na Califórnia -, nome do empreendedor que seria o contato da dupla e o endereço eletrônico que permitiria solicitar informações sobre a empresa. Munidos desses dados, saíram a campo para pesquisar informações secundárias sobre o setor e a empresa. Foram também autorizados a entrar em contato com o empreendedor para realizar a primeira entrevista exploratória.

Depois de algumas semanas de pesquisa e após uma apresentação prévia das características das empresas objeto de análise de cada dupla, foram todos os alunos para a Universidade de Stanford, localizada na cidade de Palo Alto, na Califórnia, para participarem de um seminário com os empreendedores das empresas de tecnologia estudadas. Vale ressaltar que todos os custos da viagem dos quinze alunos regularmente matriculados na disciplina como da aluna ouvinte e da professora responsável foram patrocinados por empresas parceiras dos projetos do Centro de Empreendedorismo da Universidade de Indiana.

Nos dois dias de seminário, os alunos tiveram a oportunidade de trocar informações com os oito executivos, esclarecer dúvidas geradas a partir dos dados secundários e obter informações adicionais não disponibilizadas na mídia impressa e eletrônica.

Adicionalmente, participaram de um painel com investidores de risco (*venture capitalists*) no qual foram discutidos os principais elementos de um plano de negócios e de uma idéia de empresa que são considerados relevantes e concedem credibilidade ao projeto por pessoas dispostas a investir em novas empresas.

No retorno à Universidade de Indiana, as duplas finalizaram seu caso, avaliando o perfil do empreendedor, o posicionamento da empresa no mercado, suas perspectivas em comparação com a concorrência, a situação financeira e os apresentaram oralmente para o restante da turma.

A avaliação do desempenho das duplas foi assim distribuída. Trinta e cinco por cento da nota foi dada pela apresentação da redação preliminar do caso – basicamente em cima dos dados secundários –, trinta por cento pela apresentação definitiva e a redação final do caso foi valorizada pelos trinta e cinco por cento restantes da nota.

Acreditamos que os resultados em termos de aprendizagem da estratégia pedagógica acima relatada – viagem/pesquisa de campo (*field trip*) – é inestimável por vários aspectos. O primeiro deles está relacionado com as características de pedagogia aplicada da disciplina, conforme o recomendado pelos especialistas na área. Sem sombra de dúvida, os alunos são responsáveis por garimpar e compilar as informações relacionadas não só em relação à empresa estudada como também ao setor, no caso específico, alta tecnologia. Outro elemento interessante da dinâmica pedagógica está estreitamente relacionado com o anterior e se refere à exigência de que o aluno participe do seminário com os empreendedores, já tendo elaborado uma primeira versão do caso e conseguido informações essenciais para compreender as estratégias de consolidação e expansão utilizadas na empresa. Ao mesmo tempo, esse conhecimento anterior o qualifica para desenvolver questionamentos mais complexos e que serão objeto de discussão durante o seminário.

Também nos pareceu interessante a distribuição dos pontos nas etapas do trabalho de elaboração do caso. Isso permitiu, a nosso ver, que os alunos aprimorassem o trabalho sem comprometer, em demasia, o resultado final, e recebendo *feed-back* ainda no processo de ensino/aprendizagem.

As três disciplinas restantes *Creativity and Innovation: generating new venture ideas*, *Turnaround Management* e *Management Consulting* são oferecidas como optativas no currículo do MBA e objetivam complementar a formação em empreendedorismo a partir do aprofundamento de questões relacionadas à competência para criar e inovar, de forma permanente, estratégias alternativas para solucionar e superar problemas organizacionais e formação e desenvolvimento de habilidades para atuação em consultoria organizacional.

Condizente com o relatado sobre as disciplinas obrigatórias da concentração em empreendedorismo, as metodologias de ensino prescritas para as disciplinas optativas não fogem ao padrão: ativas, aplicadas e com intensa participação discente. Isso se traduz em elaboração de artigo sobre pessoa ou organização criativa/inovadora, análise de casos, desenvolvimento de uma proposta de consultoria organizacional.

As recomendações didático-pedagógicas para o ensino do empreendedorismo reforçam que a escolha da técnica pedagógica deve-se pautar pelo pressuposto de que a educação empreendedora visa desenvolver habilidades que facilitem a tomada de decisões, a capacidade de inovar e identificar oportunidades, assumir riscos e resolver problemas (RUSHING, 1990; ULRICH e COLE, 1987; SEXTON e BOWMAN-UPTON (1987).

De maneira geral, as recomendações dos docentes especialistas na área para o uso de determinadas técnicas instrucionais ao ensino do empreendedorismo são validadas pela prática docente da Universidade de Indiana. Ao analisarmos as disciplinas de empreendedorismo ofertadas e técnicas de ensino utilizadas, confirmamos que, de maneira geral e, claramente nas disciplinas do MBA, se caracterizam por exigir intensa participação do estudante na construção do conhecimento.

Essas recomendações para a prática pedagógica são compartilhadas pelo grupo de docentes da Universidade de Indiana conforme atesta o depoimento abaixo:

“[...] podemos ensinar os princípios do empreendedorismo mas também temos de motivar os estudantes a desenvolverem e serem capazes de defender idéias e novas maneiras de fazerem as coisas. [...] Nós usamos muitas técnicas instrucionais e estas incluem estudos de casos, simulações, aulas expositivas, pesquisas de campo, vídeos, depoimentos, seminários... Eu penso que todas são importantes e cada uma pode ser a mais adequada para demonstrar o conceito ou princípios que queremos que os alunos compreendam. Minha filosofia de educação, e isto é particularmente verdade para o empreendedorismo, é que ele deve ser um aprendizado ativo e não passivo. Em outras palavras, os estudantes devem ter a oportunidade de vivenciar experiências práticas de esforços empreendedores e ter contato com pessoas que têm estas experiências, porque diferentemente de trabalhar em uma grande corporação, se optamos pelo negócio próprio temos que adquirir habilidades de agir independentemente muito cedo no negócio. Em outras palavras, eu não penso que haja diferença na pedagogia e nas técnicas de ensino em gestão e em empreendedorismo, mas acho que há muita diferença de ênfase. Nos cursos de gestão tradicionais, eu gasto muito tempo com aulas expositivas, mas, em disciplinas de empreendedorismo, eu serei cliente no uso de simulações, estudos de casos, projetos, depoimentos” (E1 – coordenador IU).

Além disso, similar ao verificado no panorama e na experiência da Universidade de Saint Louis, constatamos que, a despeito de alguma preponderância no uso de plano de negócios e estudos de casos, em cada disciplina, o docente se utiliza de estratégias diversificadas de ensino. O depoimento abaixo esclarece o objetivo disso:

“estudantes aprendem de maneiras diferentes então temos que disponibilizar diferentes métodos para termos certeza de que estamos atingindo todos os estudantes. Além disso, é cansativo apenas ouvir preleções todo o tempo, então temos que tentar manter os estudantes motivados e interessados usando técnicas diferentes” (E2 – coordenador IU).

Também similar ao que ocorre no ensino da graduação, quando analisamos de maneira conjunta a disposição das disciplinas obrigatórias de empreendedorismo ofertadas no programa de MBA da Universidade de Indiana, podemos construir a lógica de sua estruturação no que se refere à organização dos conteúdos, assim resumidos: em *Venture Screening*, identificação/mapeamento de oportunidades; *New Venture Business Planning*, plano de negócios e análise de viabilidade; *Venture Strategy*, maior detalhamento no plano de negócios com avaliação maior do ambiente, mercado,

estrutura organizacional mais adequada; *Growth Venture Management*, identificação de oportunidades para expansão da empresa; *New Venture and Business Development Practicum*, empreendedorismo tecnológico e sua relação com variáveis do ambiente. A FIG. 5 facilita a visualização da seqüência de disciplinas obrigatórias e seus conteúdos ofertados no programa de MBA em empreendedorismo da Universidade de Indiana.

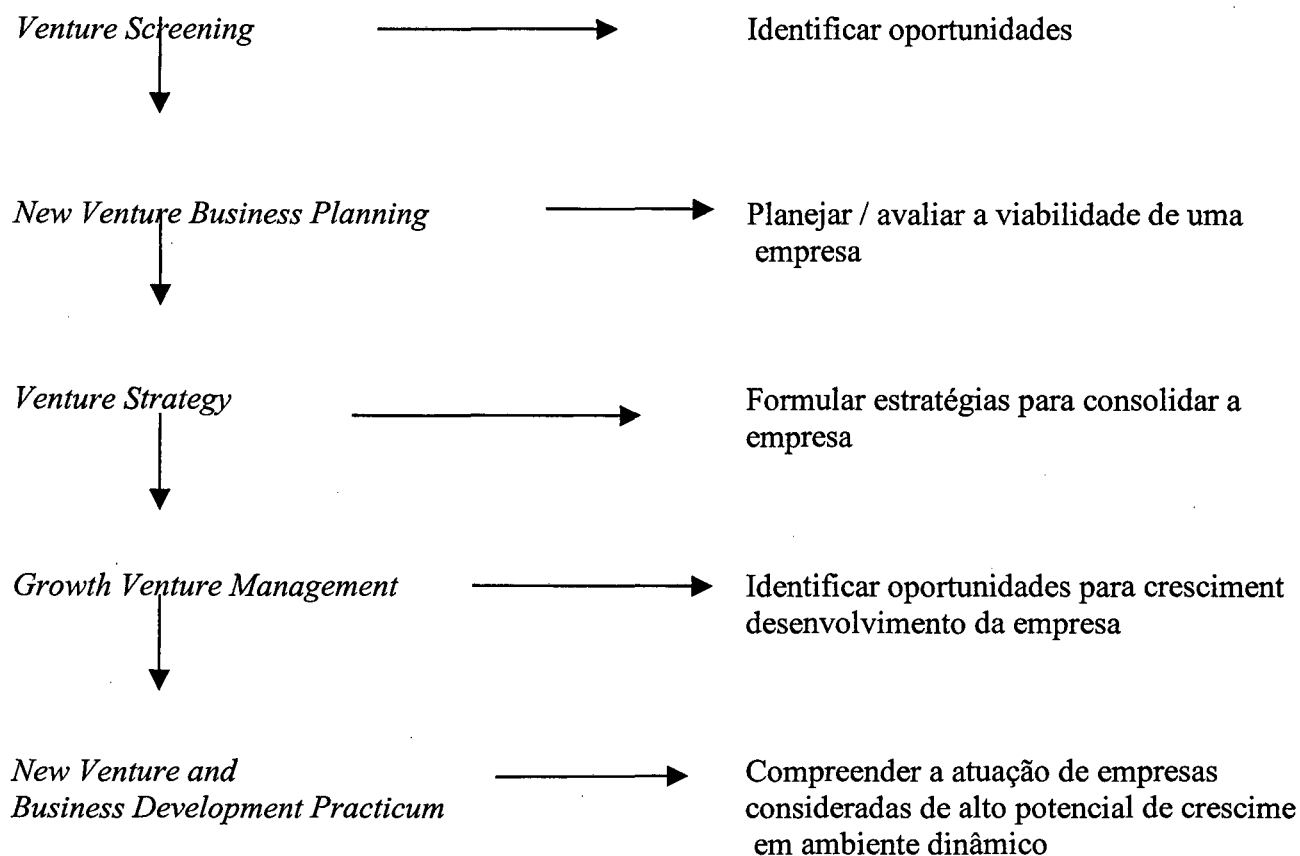


Figura 5: Lógica do seqüenciamento de disciplinas obrigatórias ofertadas na concentração em empreendedorismo do MBA da Universidade de Indiana – Bloomington campus

FONTE: Figura elaborada pela autora da tese.

Ao analisarmos a seqüência de disciplinas utilizando a tipologia de ZEITHAML e RICE Jr. (1987) e FILLION (1999, 2001), constatamos que a lógica que permeia sua estruturação privilegia temas relacionados ao empreendedorismo em detrimento de conteúdos relativos à gestão dos pequenos negócios. Ou seja, constituem-se principalmente de tópicos que abordam o processo para identificar e avaliar oportunidades de criar uma empresa, estratégias para expandir e desenvolver o

negócio. Esses temas prioritários são complementados pelos conteúdos constituintes das disciplinas optativas que trabalham mais exaustivamente questões não contempladas nas disciplinas obrigatórias, como o desenvolvimento de criatividade/inação individual e organizacional, as alternativas para superar situações de crise e a capacitação para atuar como analista organizacional.

Ainda com relação aos conteúdos das disciplinas de empreendedorismo, percebemos que temas relacionados à gestão de empresa familiar, criação de negócio a partir de aquisição ou pelo sistema de franquia, para somente citar alguns, temas que, no panorama foram identificados em disciplinas de empreendedorismo, não são contemplados nos conteúdos programáticos das disciplinas ofertadas na graduação e no MBA da Universidade de Indiana.

Por outro lado, pareceu-nos, quando comparamos com a prática da Universidade de Saint Louis, que o modelo da Universidade de Indiana pouco utiliza mentores e representantes da comunidade empresarial do Estado, seja no auxílio à elaboração dos estudos de viabilidade, seja na avaliação dos projetos e planos de negócios. Da mesma forma, mostrou-se nos secundária a participação de entidades de suporte como o *Small Business Administration* ou de qualquer organismo público ou de caráter não governamental cuja finalidade esteja relacionada ao apoio às empresas emergentes nas estratégias de ensino. Exceção é computada para o uso de depoimentos de empreendedores como estratégia de ensino/aprendizagem. Fica evidenciado, pelos planos de ensino analisados, que a maior parte das disciplinas utiliza e explora esta estratégia pedagógica.

Tais constatações nos permitiram considerar ainda incipiente o trabalho da Universidade no fomento de relações extramuros consideradas, pela literatura em empreendedorismo, associações importantes para favorecer a obtenção de informações, de recursos financeiros, e qualquer outro tipo de apoio considerado, pela literatura, essencial para o sucesso de iniciativas empreendedoras.

7.2.3 – Universidade de Indiana: a estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo e a qualificação docente

A Escola de Administração da Universidade de Indiana – Bloomington *campus* - conta, nas suas instalações, com sala destinada ao Clube de Empreendedores. Gerenciado por alunos, o clube promove palestras com empreendedores, organiza seminários e auxilia alunos em seus projetos de negócios, atuando como intermediários na busca de empresários experientes que possam avaliar a idéia e a viabilidade do projeto dos alunos.

As atividades promovidas pelo Clube de Empreendedores da Escola de Negócios da Universidade de Indiana é de responsabilidade e iniciativa dos alunos, não existindo ingerência na administração ou exigência de participação, por parte dos coordenadores e professores, nos eventos realizados. Portanto, a participação nas realizações do Clube são voluntárias e, conforme depoimento dos entrevistados, não há acompanhamento da periodicidade de eventos, das relações extramuros estabelecidas pelos alunos, ou de quaisquer outras ações promovidas pelos participantes do Clube de Empreendedores.

Apesar disso, a coordenação do curso de graduação avalia como positiva a existência do Clube:

“Eu penso que é muito interessante, pois eles ajudam a promover o espírito do empreendedorismo. Desenvolvem suas próprias atividades para captar recursos, gerenciam a lanchonete improvisada do hall de entrada, vendem camisetas e acho que eles recolhem dinheiro dos estudantes de graduação e do MBA. Na minha avaliação reforçam o compromisso dos estudantes para se tornarem membros do clube e retornar à Universidade, após formados, para realizar palestras para as turmas novas. Isso aumenta o compromisso com a Escola de Negócios da Universidade de Indiana” (E2 – coordenador IU).

O depoimento acima demonstra que o Clube se auto-sustenta por meio de doações, de receita auferida com venda de sanduíches e refrigerantes no saguão principal da Escola e com o comércio de camisetas alusivas ao clube.

O corpo docente das disciplinas da área de concentração em Empreendedorismo é formado por cinco professores doutores e dois professores cujo maior título é MBA. Esses dois professores possuem dedicação parcial à Universidade e além de desenvolverem trabalhos de consultoria, são proprietários de uma empresa de investimentos de risco (*venture capitalists*).

A Universidade de Indiana não oferece nenhum tipo de formação pedagógica específica para professores de disciplinas de empreendedorismo. Nesse sentido, o uso de metodologias de ensino consideradas ativas e vivenciais são produto da observação, pesquisa e aprendizado autodidata por parte do corpo docente. Através das entrevistas, constatamos que a formação didático-pedagógica dos professores é realizada no programa de doutoramento, não tendo nenhum dos docentes da área freqüentado curso que discutisse métodos para o ensino do empreendedorismo.

Dos cinco professores doutores considerados especialistas em empreendedorismo, três foram contratados no ano de 1999, indicando um esforço e investimento da Universidade para fortalecimento dessa área de concentração. Esses professores têm tradição em pesquisa e publicações em empreendedorismo, sendo que um deles compõe o Conselho Editorial de um dos mais conceituados periódicos especializados na área.

7.2.4 – O Centro de Empreendedorismo: *The Johnson Center for Entrepreneurship & Innovation* e o relacionamento com a comunidade do Estado de Indiana

O Centro de Empreendedorismo da Universidade de Indiana foi criado em 1989, com o objetivo primeiro de servir de elo de ligação entre a escola de administração e a comunidade empresarial do Estado de Indiana (THE JOHNSON center..., 2001)¹⁸.

¹⁸ <http://www.bus.indiana.edu/jcei/>

“Desenvolver e conduzir programas educativos de excelência e apoiar a criação e a transferência de conhecimento que permita o avanço da compreensão básica do empreendedorismo e do gerenciamento empreendedor” é a missão do centro. Sua visão “ser o primeiro recurso para promover o espírito empreendedor, a pesquisa e a prática; aumentando a prosperidade para o Estado, os negócios e os indivíduos, bem como para a comunidade universitária, incluindo estudantes, ex-alunos e professores” (THE JOHNSON center..., 2001, original em inglês)¹⁹.

Em 1998, recebeu de Dick Johnson, principal executivo da companhia de petróleo Johnson, doação de um milhão de dólares, sendo rebatizado, a partir daí, em gratidão à generosidade, de *Jonhson Center for Entrepreneurship & Innovation*.

Os principais projetos desenvolvidos no centro de empreendedorismo e inovação da Universidade de Indiana são:

- A aliança: fórum de líderes de empresas

“a aliança é uma rede educacional para líderes de organizações de empresas do estado de Indiana com faturamento anual de, no mínimo, dez milhões de dólares” (THE JOHNSON ..., 1999, original em inglês). Organizado pela primeira vez em 1991, o principal objetivo da formação da rede, foi possibilitar a discussão de temas relativos à gestão organizacional e permitir a troca de idéias e experiências entre empresários do estado. Os temas dos encontros trimestrais são sugeridos pelos próprios membros da rede e não é permitida a participação de empresas concorrentes dentro do grupo. O processo de adesão é feito mediante o pagamento de uma taxa anual de US\$2.750,00.

- As 100 maiores:

O programa, introduzido em 1994, tem por objetivo premiar as 100 empresas que mais se projetaram e/ou cresceram no ano. Este programa é direcionado a empresas com faturamento entre um milhão e dez milhões de dólares. Para ser selecionada, as

¹⁹ <http://www.bus.indiana.edu/jcei/about/mission.htm>

empresas devem preencher um formulário posteriormente analisado pela equipe de pesquisadores do Centro. O processo inclui ainda a pesquisa em dados secundários e entrevistas com os presidentes e principais executivos .

A cerimônia de premiação ocorre em outubro e os agraciados são convidados a participarem de uma rede similar a “Aliança”, onde temas de interesse da comunidade empresarial são discutidos periodicamente. O centro de empreendedorismo conta, para a realização deste programa, com o patrocínio de inúmeras empresas do Estado (THE JOHNSON..., 1999).

- Fórum das empresas familiares do Estado de Indiana:

Com objetivos similares aos programas descritos acima, o fórum para dirigentes de empresas familiares tem como principal objetivo, a criação de uma rede voltada à discussão e troca de experiências de proprietários de empresas de famílias do Estado.

A perspectiva é que se possa antecipar crises e dotar o corpo gerencial de ferramentas e técnicas de gestão profissional. Discutir sucessão e o relacionamento com a família, são tópicos comumente abordados nos seminários realizados (THE JOHNSON..., 1999).

- Serviços direcionados aos estudantes:

O Centro de Empreendedorismo da Universidade de Indiana desenvolve uma série de atividades para os estudantes da escola de Administração. Além da permanente contribuição com temas que possam enriquecer a especialização em empreendedorismo e organização de palestras com empreendedores de sucesso, o centro possibilita a participação de estudantes em pesquisas, contrata estagiários para prestação de serviços no Centro e articula a contratação de estagiários para empresas do Estado, permitindo ainda a participação dos estudantes nos seminários desenvolvidos para empresários.

Além disto, patrocina competição regional entre planos de negócios e organiza a competição estadual de planos de negócios para alunos do MBA (THE JOHNSON..., 1999).

Os depoimentos abaixo são unânimes em confirmar o papel e a importância do Centro de Empreendedorismo para a Universidade:

“Muitos professores da Escola de Negócios também trabalham no Centro. Alguns dos estudantes trabalham como estagiários, o Centro financia pesquisa de professores da Escola. O Centro é realmente de muita utilidade” (E2 – coordenador IU).

“Do lado acadêmico, eu penso que as inovações curriculares para a ênfase em empreendedorismo são originadas a partir das atividades com a comunidade empresarial promovidas pelo Centro. Da mesma forma, para os estudantes, o Centro contrata estagiários e facilita o contato com empreendedores para realizarem palestras em sala de aula” (E3 – docente IU).

“O Centro promove a competição de plano de negócios. Eles convidam empreendedores para relatarem sua experiência empresarial. Oferecem oportunidades de estágios para alunos” (E4 – docente IU).

“Nós definitivamente podemos criar e fazer mais por causa do Johnson Center. Provavelmente o aspecto mais importante diz respeito à possibilidade de promover o relacionamento entre estudantes e empreendedores. Além disso, os estudantes podem trabalhar em projetos de pesquisa, em projetos de consultoria... O Centro possibilita trazer empreendedores para a sala de aula” (E1 – coordenador IU).

“O Centro é um braço da Escola de Negócios. O Centro promove atividades de extensão nos programas para empresas familiares, as 100 empresas do Estado com mais alto potencial de crescimento, a aliança com empresas de médio porte... Também promove atividades para os estudantes... Nós trazemos pessoas. Fortalecemos a exposição ao empreendedorismo...” (E6 – diretora CE).

O Centro de Empreendedorismo tem-se revelado, de maneira geral, o principal mecanismo de ligação entre a Universidade e, particularmente, a comunidade empresarial.

O Centro de Empreendedorismo da Universidade de Indiana promove e coordena programas de treinamento de executivos que geram receita adicional para a Universidade, projetam a Instituição e facilitam acompanhar a evolução de tecnologias gerenciais e do ambiente empresarial. A participação de professores da Escola de Negócios nos programas desenvolvidos e o contato estreito do Centro com a prática gerencial das médias e grandes empresas do Estado de Indiana possibilitam a revisão e inovação dos currículos, contribuindo concretamente para a atualização e o enriquecimento da formação empreendedora dos alunos de graduação e MBA. Conforme já explicitado acima, o Centro disponibiliza oportunidades para que alunos trabalhem como assistentes de pesquisa, sejam contratados como estagiários do Centro, além de, através de doações, distribuir bolsas de estudos para alunos mais carentes.

7.2.5 – As linhas de implicação da pesquisa e as conclusões sobre a experiência na formação de empreendedores da Universidade de Indiana

Dentre os casos estudados, a Universidade de Indiana é a maior Instituição, considerando número de alunos e campi. Nossa percepção, a partir da participação em disciplinas, quando em fase de programa *sandwich*, da análise dos documentos institucionais e das entrevistas realizadas, é de que a Escola de Negócios da Universidade de Indiana vem, nos últimos tempos, investindo agressivamente na formação empreendedora.

No ano de 1999, reforçou seu corpo docente com a contratação de três novos professores doutores na área. Uma das professoras contratadas assumiu a diretoria do Centro de Empreendedorismo da Universidade, outra compõe o corpo editorial de importante periódico na área de empreendedorismo e o terceiro apresenta, em seu currículo, conjunto grande de publicações sobre o desempenho de novos negócios e gestão estratégica.

Além disso, ao término do nosso estágio na Universidade de Indiana, o comitê superior acabara de aprovar a introdução do empreendedorismo como linha de pesquisa no seu programa de doutorado.

A despeito disto, na nossa avaliação, alguns desafios para a consolidação da área de empreendedorismo na Universidade ainda persistem.

Da mesma forma que os entrevistados da Universidade de Saint Louis, os envolvidos com a formação empreendedora na Universidade se queixaram do baixo dinamismo econômico, em termos de novos negócios, do Estado de Indiana. Não contamos com dados macroeconômicos regionais sobre o desempenho da economia norte-americana para nos subsidiar na confirmação ou negação desse pressuposto dos entrevistados. No entanto, dada a experiência dos entrevistados como nativos, a trajetória de pesquisa em empreendedorismo e como docentes em outras Instituições, tendemos a acreditar que os depoimentos estão embasados na solidez desse histórico. O baixo dinamismo das empresas emergentes, principalmente no que tange aos aspectos de inovação e criatividade, dificultam e restringem o crescimento de outras instituições cuja fundação ocorrem no entorno de empresas com tais características. A indústria do capital para investimento de risco é um bom exemplo. A pesquisa em empreendedorismo e a demanda por cursos desta natureza são outros.

Isso significa que o esforço da Universidade de Indiana na projeção de seus programas de empreendedorismo e no estabelecimento de uma rede de relacionamentos que fortaleça e enriqueça a educação empreendedora deve ser maior quando comparado ao de uma instituição sediada em contexto que possa ser considerado tradicionalmente nutritivo para o empreendedorismo, ou seja, caracterizado por valores culturais e sociais favoráveis à carreira empreendedora. A indicação de professora recém contratada, mas com sólido currículo no ensino e pesquisa em empreendedorismo, para a direção do Centro de Empreendedorismo da Universidade revela forte inclinação e investimento institucional no sentido de fortalecimento do empreendedorismo, pelo menos, no que se refere à contribuição das universidades.

Os dados demonstraram que atores externos à Escola de Negócios da Universidade de Indiana ainda têm pouca participação nas disciplinas de empreendedorismo. Exceção pode ser computada à utilização de depoimentos de empreendedores em sala de aula como metodologia de ensino amplamente utilizada. A despeito de constar do material institucional e de alguns dos relatos obtidos que o Centro de Empreendedorismo da Universidade viabiliza a aproximação dos estudantes de pessoas em processo de empreender, percebemos que a rede de relações que realmente permite a participação de empresário no processo de ensino é prioritariamente produzida de maneira informal, pelos próprios professores e a partir de seus contatos pessoais.

Contrariando o apregoado pelo material de divulgação do Centro de Empreendedorismo da Universidade de Indiana, no que concerne à sua função de extensão e ligação com o meio externo, os dados também revelaram que a Universidade ainda não se utiliza de nenhum instrumento para acompanhar a trajetória de seus egressos e, com isso, levantar a eficácia pedagógica das disciplinas com objetivos de formação empreendedora e a trajetória profissional dos ex-alunos de forma a estabelecer e consolidar relações de parceria para projetos da Universidade.

Com relação específica às linhas de implicação da pesquisa, a participação como aluna/ouvinte na disciplina *Contemporary Entrepreneurship* ofertada na graduação em Administração da Universidade de Indiana nos permitiu verificar que a apologia à carreira empreendedora – linha de implicação 1 - é realizada de diversas formas: pela postura do professor, sempre salientando as vantagens de deter a propriedade de um negócio, pelos vídeos exibidos em sala com relatos de experiências bem-sucedidas e pelos depoimentos de empreendedores e que mostram que as dificuldades no processo de empreender são minimizadas em relação às suas vantagens. Alusões à superioridade da carreira empreendedora também são explicitadas nos planos de ensino distribuídos aos alunos. Verificamos que, dentre os objetivos de aprendizagem a serem alcançados com tal disciplina constava: “Divirta-se! Ser empreendedor deve ser divertido. Nós podemos começar a praticar agora!”²⁰.

²⁰ Original em inglês. *Have fun! Being an entrepreneur should be fun. We can start practicing now.*

Quanto à nossa segunda linha de implicação - a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas não estabelecem os limites, dificuldades e barreiras à entrada e permanência nos negócios – acreditamos que, no caso da Universidade de Indiana, isso não se confirma totalmente. Particularmente nas disciplinas ofertadas no MBA, os limites e barreiras a empreender, mesmo que indiretamente, são investigados e revelados pelos alunos. A participação na disciplina *New Venture Business Development Praticum*, por exemplo, exige que o aluno avalie não somente as condições do contexto organizacional da empresa estudada, mas também seu entorno, o setor e, até mesmo, o perfil do empreendedor na condução do negócio. Adicionalmente, permite interação com um grupo de capitalistas de risco que disponibilizam informações para os interessados em empreender sobre as condições e os pré-requisitos tanto em termos de características pessoais quanto recursos mínimos exigidos para que um plano de negócios receba investimentos de terceiros.

As recomendações didático-pedagógicas para a atuação dos docentes das disciplinas de formação empreendedora incluem novas metodologias de ensino/aprendizagem que estimulem a criatividade, a capacidade para identificar oportunidades e inovar, analisar o ambiente, enfim, o espírito empreendedor nos alunos – nossa terceira linha de implicação – vem sendo amplamente praticada pelos docentes das disciplinas de empreendedorismo da Universidade de Indiana, apesar da ausência de formação didático-pedagógica específica para isso. Conforme declaração dos próprios professores, eles se utilizam das mais diversas metodologias de ensino, mas, no caso de disciplinas de empreendedorismo, existe uma opção deliberada pelas técnicas de ensino com orientação aplicada.

Consoante com o constatado na experiência da Universidade de Saint Louis, o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos de Administração e MBA das universidades norte-americanas não exige alterações na estrutura organizacional da escola de negócios – linha de implicação 4 -, mas estimula a criação de organismos que facilitem a operacionalização das disciplinas, divulguem o espírito empreendedor e auxiliem na disseminação de valores relacionados ao empreendedorismo.

A conclusão acima contribui para confirmar que o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação em Administração e MBA das universidades norte-americanas possibilita ampliar a rede de relações universidade/comunidade – linha de implicação 5 - , por representarem justificativa preciosa para a existência de maior interação da Universidade com atores externos ao meio acadêmico.

Ainda com relação à rede de relações estabelecidas entre a Universidade e o ambiente, aproveitamos para salientar, mais uma vez, que o Centro de Empreendedorismo tem-se mostrado o principal veículo utilizado nesse processo de formação e consolidação de parcerias. No entanto, a rede de relacionamentos desenvolvida e alimentada de maneira informal pelo corpo docente das disciplinas de empreendedorismo, por meio, principalmente, da utilização de depoimentos de empreendedores como recurso pedagógico não pode ser desprezada.

Assim, queremos enaltecer que as instituições de ensino superior em administração norte-americanas, de que faz parte a Universidade de Indiana, valorizam uma estrutura de solidariedade com outras organizações e se esforçam para desenvolvê-la. Isso se realiza por meio de canais formais – Centro de Empreendedorismo e Clube de Empreendedores dentre outros -, mas também por intermédio de meios informais e pessoais – contatos profissionais e particulares do seu corpo docente.

7.3 – A Referência BABSON COLLEGE

A data de criação do Babson College é 1919, mas sua origem é bem anterior. A criação do Babson College – inicialmente Babson Institute – é decorrente dos negócios de caráter financeiro realizados por Roger Babson, empresário norte-americano bem-sucedido que, em 1903, fundou uma empresa especializada em gerar informações financeiras, investimentos e estabelecer previsões para empresas e negócios diversificados.

Em 1904, criou a organização Babson de estatística, mais tarde renomeada Organização para Estatísticas de Negócios e, então, Relatórios Babson, empresa que se tornou famosa por seus relatórios financeiros e revolucionou a indústria de serviços financeiros por meio do trabalho de consultoria em aquisições e vendas de empresas e estoques (WALL street comes..., 2001)¹. Neste trabalho de prestação de serviços em consultoria, Roger Babson desenvolveu indicadores econômicos, os quais utilizava para avaliar negócios e estabelecer previsões.

Em 1908, Roger Babson desenvolveu, via sua empresa de estatística, um curso por correspondência - como vender seguros - e, dado o sucesso da experiência, cursos sobre economia, finanças e distribuição. Constatou, a partir dessas experiências, a necessidade de uma escola privada especializada em educação para os negócios.

Em 1919, por intermédio de correspondência para seus clientes, Roger Babson anunciou a criação de sua Escola de Negócios e, segundo suas palavras, “voltada não somente para aspectos práticos do mundo empresarial, mas também para o desenvolvimento ético de homens interessados em se tornarem executivos” (THE FOUNDING...,2001) ².

¹ <http://www2.babson.edu/babson/babsonHPq.nsf/public/aboutBabsonhistory>

² <http://www2.babson.edu/babson/babsonHPq.nsf/public/aboutBabsonhistory>

Desde o início, o Instituto Babson adotou estratégias bem definidas para se distinguir de outras escolas. Oferecia treinamento intensivo em produção, finanças e distribuição em apenas um ano, ao contrário do padrão vigente de quatro anos letivos. Abordando tópicos como prática econômica, gerenciamento financeiro, psicologia empresarial e eficiência pessoal, a grade curricular enxuta em termos de horas/aula não permitia contemplar outros tipos de disciplinas, as quais, na visão do fundador, poderiam ser aprendidas em outros lugares. “Para melhor preparar seus alunos para a realidade do mundo dos negócios, o currículo do Instituto abordava, prioritariamente, a experiência prática, em detrimento de aulas expositivas” (THE FOUNDING..., 2001, original em inglês).

De acordo com publicação institucional, os estudantes desenvolviam projetos em equipe e apresentações em classe, participavam de palestras com gerentes e executivos, visitavam empresas e observavam processos de trabalho.

Para coadunar com a filosofia de ensino/aprendizagem da Escola, a estrutura física e o ambiente foram organizados, desde sua fundação, de maneira a simular um escritório de negócios, com secretárias, máquinas de escrever e com horário de funcionamento acadêmico equivalente ao de uma fábrica ou escritório. Roger Babson ampliou seus investimentos em educação, criando outras escolas de administração, e sempre fiel à concepção de cursos caracterizados por privilegiarem os aspectos práticos da gestão empresarial.

Atualmente, o Babson College, localizado em Wellesley - Massachusetts -, conta com aproximadamente 1.700 alunos de graduação e 1.730 de pós-graduação, sendo 480 com dedicação exclusiva ao curso e 1.250 com dedicação parcial (BABSON College: better..., 2001)³. O Babson College é freqüentemente apontado por publicações de cunho empresarial e especializadas em educação como a mais conceituada escola de

³ <http://www2.babson.edu>

administração norte-americana na ênfase ao empreendedorismo (PROGRAMS, 2001:70)⁴. Pelo sétimo ano consecutivo, a Escola foi indicada, pela U.S. News & World Report (2001: 70), como a primeira no *ranking* quando se trata de concentração em empreendedorismo nos cursos de graduação em administração.

Além do curso de graduação em negócios, o Babson College oferece o MBA com duração de um ano para profissionais com formação em Administração, o MBA – dedicação parcial e duração de dois anos -, o MBA noturno e programas especializados em formação e capacitação de executivos. Na sua totalidade, o Babson College conta com 159 docentes com quarenta horas de dedicação semanal e 54 com contrato aulista e parcial de trabalho.

7.3.1 – Babson College: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo da graduação em administração

A concepção original de ensino, baseada na vivência e na prática empresarial que permeou a criação do Curso de Administração do Babson College, perdura até os dias de hoje e continua distinguindo as estratégias de ensino utilizadas (UNIVERSITY ENTREPRENEURSHIP programs, 2000).

Já no primeiro ano do curso, os alunos, reunidos em equipe, trabalham na criação, gestão e encerramento de uma empresa real. Sob a supervisão de professores e com capital inicial da universidade, sob a forma de empréstimo, no valor de US\$3,000.00 (três mil dólares), cada equipe deve discutir uma idéia, identificar uma oportunidade, desenvolver o produto, criar a empresa, gerenciá-la e encerrar seu exercício no prazo de um ano (GETTING down to..., 2001)⁵. Ao final do exercício, os grupos retornam o capital inicial

⁴ PROGRAMS ranked best by business school deans and sênior faculty. *U.S. News and World Report*. 2001

⁵ <http://www2.babson.edu>

para a Universidade e, caso o balanço apresente prejuízo, o próprio Babson College assume o prejuízo. Na situação oposta, quitado o empréstimo com a Instituição, os lucros auferidos da experiência são doados a organizações filantrópicas da comunidade.

A participação nessa experiência empresarial ocorre durante todo o primeiro ano do Curso – *Foundation Management Experience* – e paralelamente à introdução dos conceitos básicos de contabilidade, gestão financeira, mercado e estrutura organizacional.

“Vou explicar nossa filosofia geral e então explico a execução da pedagogia. A filosofia é expor ao máximo os alunos à vida empresarial. No programa da graduação, nós temos o que nós denominamos de Bases da Experiência em Gestão (*Foundation Management Experience*). Durante todo o primeiro ano (*freshman year*), eles trabalham em equipe na criação de uma empresa. Realmente criam uma empresa. Os alunos vêm para uma sessão de reconhecimento de oportunidade quando apresentam as idéias de negócios e decidem em quais delas vão solicitar recursos para investir. A Escola os patrocina em três mil dólares. Eles criam a empresa, a operam e encerram suas atividades. Ainda, no final do primeiro ano, apresentam os resultados. [...] Então eles vivenciam a criação e a gestão de uma empresa de uma forma ampla. Ao mesmo tempo, freqüentam cursos que os ajuda a aplicar ou aprender ferramentas de gestão específicas” (E1 – director BC).

Ainda nesse primeiro ano do curso de graduação, os alunos devem se matricular em disciplinas consideradas de cunho artístico e humanidades porque “nós acreditamos que estudando artes liberais o torna muito mais efetivo e provavelmente mais bem-sucedido homem de negócios” (GETTING down to..., 2001)⁶. Os cursos obrigatórios em artes liberais incluem Redação, Comunicação, Fundamentos de Artes e Humanidades, Fundamentos de História e da Sociedade, Fundamentos da Ciência, Fundamentos do Direito, Fundamentos de Economia, Métodos Quantitativos e Cálculo e Probabilidade e Estatística.

⁶ <http://www2.babson.edu>

A segunda parte do programa do Babson Collège – programa intermediário - é considerado o núcleo da educação em negócios e é composto das disciplinas obrigatórias e tradicionais das ciências administrativas, como Contabilidade, *Marketing*, Finanças, Gestão de Operações, Comportamento Organizacional e Economia, organizadas de maneira integrada e em que o aprendizado decorre do exame de problemas reais do mundo empresarial a partir de diferentes perspectivas de análise. Em outras palavras, um mesmo problema empresarial ou organizacional é analisado dentro de todas as disciplinas, sob diferentes pontos de vista. É o que um entrevistado denomina *abordagem holística*:

“Acredito que ideal é que se tenha uma abordagem holística para ensinar administração. [...] Numa sessão, o professor trabalha o problema sob o ponto de vista mercadológico, na outra, o professor de finanças avalia na perspectiva financeira e assim por diante” (E1 – director BC).

As disciplinas de artes e humanidades são, nesse estágio, disciplinas optativas (30 opções), escolhidas em discussão com o orientador acadêmico e em conformidade com os seus objetivos profissionais e pessoais (GETTING down to..., 2001)⁷.

Na última parte do programa de formação em negócios – denominado programa avançado - o aluno desenvolve, também em conjunto com o professor/mentor, o seu plano de estudos pessoal, matriculando-se nas disciplinas mais adequadas ao seu plano de carreira, e, paralelamente, cinco competências – consideradas essenciais pelo corpo docente do Babson e introduzidas no currículo desde o início – são lapidadas:

- retórica: o aluno deve desenvolver ao máximo sua capacidade de escrever e falar bem;
- capacidade numérica e tecnológica: deverá ser capaz de trabalhar com números e utilizar a mais avançada tecnologia computacional;
- ética e responsabilidade social: deverá estar conscientizado das escolhas morais inerentes aos negócios e aprender a importância de contribuir para o bem estar da comunidade;

⁷ <http://www2babson.edu>

- perspectiva internacional e multicultural: desenvolver compreensão básica e respeito por outras culturas;
- liderança/criatividade/trabalho em equipe: deverá aprender a coordenar um grupo, inspirar criatividade e visão nos outros (GETTING down to..., 2001)⁸.

Vale ressaltar que, apesar da projeção na educação universitária no que diz respeito à formação empreendedora do Babson College, o aluno tem flexibilidade para compor seu plano de curso conforme seus projetos e necessidades pessoais. Isso significa que a opção por concentrar disciplinas voltadas ao empreendedorismo, a artes e humanidades, a sistemas de informação, a negócios internacionais, ou quaisquer outras, vai depender dos objetivos profissionais do estudante e que, independentemente de sua escolha em termos de concentração de disciplinas, obterá, ao término da graduação, o título de Bacharel de Ciências em Negócios – *Bachelor of Science in Business* (START here: introducing babson, 2001)⁹.

Em outras palavras, o Babson College, apesar do reconhecimento internacional na área de empreendedorismo, não adota a denominação como área de concentração em seu Curso de Administração. O egresso obtém sua graduação em administração geral, ou, pela nomenclatura norte-americana, bacharel de ciências em negócios.

O Babson College está estruturado em oito divisões acadêmicas, a saber: Contabilidade/Direito, Artes e Humanidades, Economia, Empreendedorismo, Finanças, História e Sociedade, Gestão, *Marketing* e Matemática/Ciência.

A lógica da organização do Curso de Graduação em Negócios do Babson College pode ser resumida em flexibilidade com orientação e ênfase na experiência prática. Desde o primeiro ano, os alunos têm autonomia para escolher disciplinas que melhor se ajustem

⁸ <http://www2.babson.edu>

⁹ <http://www2.babson.edu>

aos seus interesses e objetivos profissionais, mas sempre auxiliados por um professor/tutor que aconselha e ajuda a definir as melhores alternativas.

Percebemos, no entanto, que a despeito dessa flexibilidade e liberdade de escolha, algumas condições e parâmetros obrigatórios norteiam a organização e a prática didático-pedagógica. As cinco competências acima citadas – retórica, capacidade numérica e tecnológica, ética e responsabilidade social, perspectiva internacional e multicultural e liderança/criatividade/trabalho em equipe – parecem permear e serem objeto de desenvolvimento durante todo o curso, independentemente das preferências por determinadas disciplinas manifestadas por cada aluno. Isto significa que, em conjunto com conteúdo programático obrigatório das disciplinas, tais competências devem ser exploradas e aperfeiçoadas em cada uma.

Na nossa avaliação, não importando se o aluno optar por se concentrar em disciplinas de formação empreendedora e ter por objetivo profissional a criação do seu próprio negócio ou assumir a condução de empresa familiar, as competências pessoais consideradas essenciais para o sucesso profissional pelos acadêmicos do Babson College exaltam valores empreendedores e objetivam o desenvolvimento de múltiplas habilidades.

Além disso, constatamos por meio das entrevistas e do exame documental que a preocupação com a articulação teoria/prática está permanentemente presente na organização e prática didático-pedagógica. A experiência empresarial – abertura e fechamento de empresa –, vivência obrigatória no primeiro ano do curso, é o melhor exemplo disto.

No que diz respeito às disciplinas de formação empreendedora ofertadas no currículo de graduação em Administração do Babson College, o QUADRO 12 disponibiliza seus conteúdos e as metodologias de ensino mais amplamente utilizadas pelo corpo docente.

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

Disciplinas de formação empreendedora ofertadas no curso de graduação em empreendedorismo	Objetivos do Curso	Conteúdos Programáticos	Metodologias de Ensino
<ul style="list-style-type: none"> Foundation Management Experience 	<ul style="list-style-type: none"> apresentar as áreas funcionais de uma empresa e como elas se inter-relacionam desenvolver habilidades de organização, comunicação e interpessoais para facilitar a gestão 	<ul style="list-style-type: none"> introdução à contabilidade e à gestão financeira introdução aos sistemas de informação à gestão introdução aos conceitos de contabilidade financeira introdução ao conceito de ponto de equilíbrio projetando necessidade de caixa análise de rateio monitorando condições financeiras introdução aos custos para criação de uma empresa marketing pesquisa de mercado e estratégia mercadológica oportunidades em tecnologia da informação liderança e desenho organizacional 	<p>Casos, leituras e textos. Criação e gestão de uma empresa com capital da Instituição</p>
<ul style="list-style-type: none"> Entrepreneurship and New Ventures 	<ul style="list-style-type: none"> investigar os conceitos, ferramentas e práticas do empreendedorismo., especificamente: identificação de oportunidades de negócios (<i>versus</i> idéias), compreensão acerca das habilidades necessárias para criação de um negócio bem-sucedido e coordenação de um grupo com estes atributos, avaliar a viabilidade de um novo negócio e o financiamento, a criação e a operação de um negócio. 	<ul style="list-style-type: none"> definição de empreendedorismo o setor empreendedor quem são empreendedores reconhecimento de oportunidades a mente empreendedora construindo times empreendedores capital de risco o processo de abertura de capital atributos dos empreendedores gestão do crescimento avaliação do risco finanças planejamento estratégico arranjo de fontes de financiamento preparando um plano de negócios negócios de alto potencial capital de risco negócios familiares carreira empreendedora 	<p>Livro-texto, casos, depoimentos, vídeos, aulas expositivas., plano de negócios.</p> <p>* para cada tópico um caso, e/ou vídeo, e/ou depoimento.</p>

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • New Venture Creation and the Business Plan 	<ul style="list-style-type: none"> • especializar-se em avaliar e criar oportunidades • compreender a integração entre pessoas e processos no empreendedorismo • ser capaz de escrever, articular e apresentar um plano de negócios para apreciação de um capitalista de risco • adquirir maior compreensão da sua capacidade pessoal para empreender 	<p>O Processo Empresarial</p> <ul style="list-style-type: none"> • introdução ao empreendedorismo • quem são empreendedores? • onde estão as oportunidades para novos negócios? • influências na decisão de se tornar um empreendedor • a mente empreendedora • criação de novos negócios e o plano de negócios • recursos necessários para um negócio de alto potencial • guia para mapear as oportunidades de negócios • Atributos dos empreendedores <p>Mapeando Oportunidades E Avaliando Riscos</p> <ul style="list-style-type: none"> • franquia e crescimento de negócios • procurando e avaliando oportunidades • empreendedores como avaliadores de risco <p>Microcomputadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • computadores: ferramenta valiosa para empreendedores (balanço, fluxo de caixa, ponto de equilíbrio) • planejamento estratégico e o microcomputador <p>Financiamento de Novos e Negócios em Crescimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • fontes de financiamento • preparando um plano de negócios • capital de risco e financiamento de débito • negócios familiares <p>Carreira Empreendedora</p> <ul style="list-style-type: none"> • modelando uma carreira empreendedora 	<p>Aula expositiva, depoimentos, vídeos, plano de negócios (em grupo), entrevista e avaliação (pontos fortes e fracos) de um empreendedor (redação de um caso), desenvolvimento de um artigo contendo a relação entre o curso e sua carreira.</p> <p>* para cada tópico um caso, e/ou vídeo, e/ou depoimento.</p>
--	---	--	---

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Financing Entrepreneurial Ventures 	<ul style="list-style-type: none"> • Privilegiar os primeiros elementos necessários para criar, fazer crescer ou consolidar um negócio: avaliar a oportunidade, organizar os recursos necessários e capitalizar a oportunidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • avaliação de oportunidades e uma visão geral da parte financeira de uma iniciativa empresarial • escolha da carreira: reunindo recursos, planos de negócios, levantando capital. • técnicas de avaliação financeira • financiamento intensivo de ativos, negócios de alto potencial de crescimento. • analisando novos negócios: financiamento de ativos, empréstimos comerciais, financiamento através de <i>factoring</i>, capital de risco, fontes alternativas de financiamento. • investimento através de bancos <i>versus</i> através de ações em bolsa de valores. 	<p>Livro –texto, leituras, aulas expositivas.</p> <p>Desenvolvimento de um projeto: análise de uma experiência de investimento ou empréstimo. Pode ser realizado com bancos, capitalistas de risco, instituições governamentais, empresas de <i>leasing</i>, investidores individuais etc. A proposta é que se analise – não mera descrição de um processo - um caso, considerando os critérios utilizados para tomada de decisão, a conjuntura, os resultados etc.</p> <p>Também o desenvolvimento de quatro relatórios (em grupo – 3-5 páginas) sobre experiências empresariais.</p> <p>* para cada tópico um caso, e/ou vídeo, e/ou depoimento</p>
--	--	--	---

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Family Management 	<p>Business</p> <ul style="list-style-type: none"> • explorar os desafios e oportunidades relacionados à gestão dos negócios familiares: a decisão de se juntar à empresa da família, o estabelecimento de credibilidade como filho ou filha, os estágios de crescimento dos negócios familiares, planejamento estratégico e sucessão. • auxiliar os estudantes a aumentar sua compreensão e efetividade como membros de empresas familiares. • auxiliar no fortalecimento da própria consciência sobre seu papel na empresa familiar e nos seus planos futuros de carreira. 	<ul style="list-style-type: none"> • a perspectiva dos sistemas de empresas familiares • definindo cultura • analisando a cultura familiar • os estágios de evolução da empresa familiar • a escolha da carreira: comprometer –se com a empresa da família ou não? • relacionamentos nos negócios de família: irmãos e pais • gerenciando o conflito nos negócios de família • relacionamentos nos sistemas de negócios de família: com gerentes profissionais • o conselho de administração • planejamento estratégico e organização: a empresa • planejamento estratégico, organização e crescimento: a empresa • planejamento estratégico e organização: a família • ganhando credibilidade como filho ou filha • sucessão: gerenciando o processo de sucessão • outras questões relacionadas à sucessão • expansão e crescimento de empresas 	<p>Aulas expositivas, vídeos, casos, depoimentos, leituras e discussões em sala. Os alunos devem desenvolver, individualmente, a descrição e análise de casos (2-4 páginas) e uma entrevista, artigo baseado em pesquisa, caso ou plano estratégico para empresa familiar (12-20 páginas). A análise deve relacionar a teoria e a prática.</p> <p>* para cada tópico um caso, e/ou vídeo, e/ou depoimento</p>
---	---	--	---

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Managing a Growing Business 	<ul style="list-style-type: none"> • prover o estudante de uma série de conceitos, molduras, técnicas analíticas, habilidades de gerenciamento de tomada de decisões e habilidades motivacionais que o habilitem a antecipar e lidar com os problemas decorrentes do processo de crescimento das firmas. 	<ul style="list-style-type: none"> • O processo de empreender • o processo criativo, a oportunidade • gerenciando oportunidades • controles gerenciais: escolha orçamentária – planejamento versus controle • controles gerenciais: considerações sobre caixa estratégico • análise de fluxo de caixa • criando e gerenciando uma empresa industrial • crescimento através das operações • crescimento através de alianças • gerenciando o crescimento • gerenciando uma empresa de serviços • gerenciando uma empresa de base tecnológica • gerenciando sob adversidades • gerenciando sob adversidades: revertendo a situação • profissionalizando uma empresa em crescimento • gerenciando o rápido crescimento • fusões e aquisições: comprando e ou vendendo • gerenciando negócios familiares • gerenciando crescimento de empresas de base tecnológica 	<p>Livro-texto, leituras, casos, aulas expositivas, vídeos, depoimentos.</p> <p>Os alunos devem descrever e analisar os casos a serem discutidos em sala. Devem ainda desenvolver um projeto de campo em um negócio local para explicar e aplicar os conceitos ensinados no curso para analisar a situação, problemas e oportunidades. Trabalho deve ser enriquecido com pesquisa bibliográfica (grupo de 3 a 5 alunos). Corresponde ao exame final.</p> <p>* para cada tópico um caso, e/ou vídeo, e/ou depoimento</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Entrepreneurial Field Studies 	<ul style="list-style-type: none"> • aplicar todo o conhecimento e habilidades adquiridas previamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • implementação de um plano de negócios ou desenvolvimento de um negócio desde o seu início • consultoria em uma empresa em fase inicial de implementação 	<p>Não existe texto obrigatório, nem leituras. Os alunos desenvolvem relatórios sobre sua atuação. No caso da consultoria, o professor mantém contato com o empreendedor para acompanhar a contribuição do aluno.</p>

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Marketing for Entrepreneurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Examinar estratégias mercadológicas para criar uma pequena ou média empresa, com orçamentos limitados. • desenvolver habilidades de avaliar posicionamento e estratégias empresariais 	<ul style="list-style-type: none"> • aplicar princípios básicos de marketing e avaliar impacto das vendas e técnicas de promoção • soluções para problemas relacionados a marketing • a criação da prática, custo/benefício de planos de marketing para empresas iniciantes e pequenas empresas • o uso da pesquisa para acompanhar as rápidas mudanças nas necessidades dos consumidores e competição crescente • o uso da tecnologia para atingir objetivos de marketing 	<p>Aulas expositivas, leituras e, principalmente discussão de casos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Corporate Venturing: Entrepreneurs in Organizations 	<ul style="list-style-type: none"> • promover familiaridade com os três componentes de negócios em corporações: inovação, intra-empendedorismo e cultura corporativa • desenvolver uma visão geral sobre os riscos e problemas enfrentados por empreendedores de corporações. • desenvolver habilidade para elaboração de um projeto de negócios para corporações 	<ul style="list-style-type: none"> • Negócios em corporações • como criar mentalidades, posturas empreendedoras • elaboração de um plano para negócios em corporações • como identificar, selecionar e avaliar oportunidades • obstáculos a novos negócios em corporações • como mudar a cultura corporativa • definindo culturas bem sucedidas • reconhecendo a necessidade de mudança • gerenciando a mudança • quebrando as resistências • balanceando liberdade e controle • <i>benchmarking</i> de negócios em corporações 	<p>Livro-texto, leituras, casos, depoimentos</p> <p>Os alunos devem construir um caso sobre negócios em corporações, analisando a experiência (pode ser de sucesso ou fracasso) considerando os três aspectos: inovação, cultura organizacional e intra-empendedorismo.</p> <p>Os alunos devem avaliar o filme <i>Sociedade dos Poetas Mortos</i> identificando lições a serem extraídas do filme, sua análise, as cenas que comprovam seu argumento e a relação com mudanças em corporações. (a análise deve ser apresentada em forma de memorando)</p> <p>Os alunos devem desenvolver um plano para um negócio em uma corporação e ser apresentado e julgado oralmente.</p>

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Venture Growth Strategies 	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolver nos alunos a compreensão sobre a gestão do crescimento em ambientes dinâmicos 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução à gestão de negócios com potencial de crescimento • construindo uma organização orientada para o crescimento • trabalhando por um crescimento sustentado e de longo prazo e criação de valores • financiamento do crescimento • formas de financiamento inovadoras para promover o crescimento 	<p>Livro-texto, lista de leituras, programa de computador para simular situações (<i>sigma challenge</i>). O curso não prevê a utilização de casos para discussão.</p> <p>Os alunos, em grupos, irão gerenciar empresas em suas fases de crescimento, tomando decisões relativas a todos os aspectos do negócio.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Venture Capital 	<ul style="list-style-type: none"> • o plano de ensino não estabelece os objetivos de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> • estágios no processo de investimento • negócios em investimentos privados • investimento como negócio • como levantar empréstimos • como iniciar uma empresa de investimentos • fontes de informação sobre investimentos privados • a gestão da equipe • estratégias para levantar dinheiro • como avaliar um negócio • ferramentas de análise e softwares • como avaliar a necessidade de capital para um negócio • formação de um conselho de diretores • investidores informais: anjos • rede de investidores informais • a gestão da aquisição de empresas • como expandir o capital • investidores de risco como inovadores • estratégias para expansão da empresa: Initial Public Offer - IPO – (abertura do capital) 	<p>Livro-texto, análise de casos, análise de <i>sites</i> de investimentos e apresentação em sala, análise de desempenho financeiro de empresas.</p> <p>*para cada tópico, um caso é analisado.</p>

QUADRO 12

Disciplinas de formação empreendedora do curso de graduação em administração do Babson College (conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> • Franchising, Licensing and Distributorships: exploiting rapid growth opportunities 	<ul style="list-style-type: none"> • promover uma análise dos negócios em franquia • investigar as exigências estratégicas e operacionais da franquia • compreender as diferenças entre franquia, distribuição e licenciamento 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução à franquia • definindo um formato para o negócio • questões estratégicas em distribuição • franquia e os aspectos legais • franquia internacional • franquia e o <i>marketing</i> • aspectos relevantes para aquisição de franquia • licenciamento, patentes e propriedade intelectual 	<p>Livro-texto (Timmons), análise de casos, aulas expositivas, depoimentos. Em cada caso o aluno deverá efetuar uma análise por escrito de uma a duas páginas dos principais aspectos. Os alunos deverão ainda desenvolver um projeto dentro das seguintes possibilidades: desenvolver um plano de negócios que vise o crescimento da empresa utilizando as estratégias de franquia, licenciamento ou distribuição; desenvolver uma proposta realista para se tornar franqueador de uma empresa; identificar um produto de propriedade que possa ser licenciado e escrever um plano para ser submetido ao proprietário; relatar o processo de crescimento de uma empresa através de franquia (análise documental). Não se prevê a realização de exames.</p>
--	---	--	---

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino de disciplinas de empreendedorismo da graduação em administração do Babson College.

NOTAS -1: as disciplinas foram mantidas com seus nomes originais em língua inglesa.

2: os objetivos, os conteúdos e metodologias de ensino foram adaptados, resumidos e traduzidos.

Com exceção do primeiro módulo¹⁰ *Foundation Management Experience*, obrigatório para os calouros, todas as demais disciplinas listadas no QUADRO 12 são ofertadas como optativas. Conforme anteriormente mencionado, nessa primeira disciplina, considerada a base da formação em gestão do Babson College, os alunos, com financiamento da própria Instituição, têm a oportunidade de vivenciar todo o ciclo de vida de uma empresa, da abertura ao encerramento.

¹⁰ No primeiro ano do curso, os alunos frequentam apenas disciplinas obrigatórias, seja aquelas de conteúdos específicos em gestão, seja as classificadas *humanidades*. O módulo é denominado *Foundation Management Experience*.

Pareceu-nos que, nesse primeiro momento, o objetivo precípua da disciplina ou do módulo não é ressaltar diretamente as funções e comportamentos considerados inerentes ao empreendedor, como capacidade de inovação, assumir riscos, lidar com o imprevisto, realizar, ter autonomia, conforme assinalado pelos teóricos das perspectivas da inovação e comportamental (CANTILLON, 1755; KNIGHT, 1921; SCHUMPETER, 1947, 1961, 1982, 1998; McCLELLAND, 1961, 1965; CARLAND et al., 1984). O principal objetivo da disciplina é permitir que os alunos conheçam e vivenciem o processo de criar, gerir e encerrar as atividades de uma empresa sem, contudo, exigir que eles imprimam características de inovação no negócio, dentre os tipos estabelecidos por SCHUMPETER (1982), ou seja: introdução de produto novo no mercado, implantação de método novo de produção ou comercialização, inserção em mercados inexplorados, utilização de matérias-primas desconhecidas ou criação de uma nova organização em qualquer indústria.

A disciplina *Entrepreneurship and New Ventures*, por outro lado, além de discutir os atributos do empreendedor, apresenta as características de setor considerado inovador. Aborda, em nível individual, as características da mentalidade empreendedora e, a partir daí, estratégias para organizar equipes empreendedoras. Faz parte dos conteúdos da disciplina trabalhar a identificação e a análise de oportunidades de negócios, avaliando riscos e estratégias para a expansão de empresas.

Aliás, estratégias para estar alerta às oportunidades de negócios, aprimorando a capacidade de identificação e análise de viabilidade, função e característica essencial do comportamento empreendedor para alguns autores (SAY, 1840; KIRZNER, 1983, 1984) aparecem como conteúdo explícito em seis das doze disciplinas de formação empreendedora ofertadas na graduação, indicando que tal habilidade é bastante valorizada pela organização didático-pedagógica do curso.

Muitas semelhanças e poucas diferenças encontramos entre os conteúdos das disciplinas *Entrepreneurship and New Ventures* e *New Venture Creation and the Business Plan*. Da mesma forma que na primeira, a disciplina *New Venture Creation and the*

Busines Plan trabalha as características empreendedoras – individuais e em equipe -, a identificação e avaliação de oportunidades de negócios, as formas de financiamento e estratégias para expansão de mercados. Identificamos ainda que o caso *outdoor scene*, presente no livro de TIMMONS (1994), é objeto de análise de ambas as disciplinas.

Quando perguntados sobre a existência de ações da coordenação no sentido de verificar a ocorrência de sobreposição de conteúdos nas disciplinas, discutir a utilização de determinados materiais de ensino ou avaliar a pertinência de atualização curricular, os entrevistados declararam que o que predomina são as ações informais do corpo docente, e ações acadêmicas com tais finalidades ocorrem apenas para as grandes alterações.

“Houve uma mudança curricular grande há três anos atrás. Disciplinas foram realocadas e os conteúdos de disciplinas introdutórias foram reposicionados. Isso foi feito através de reuniões. [...] Mas o que efetivamente ocorre é que, no início da disciplina, a gente faz um levantamento com os alunos dos conteúdos já ministrados anteriormente. Por exemplo, eu sei que os estudantes que vêm para a minha disciplina de empreendedorismo freqüentaram uma anterior que trabalhou o plano de negócios. Então, eu inicio assim: vamos verificar como ocorre o processo de elaboração de um plano de negócios...” (E2 – teacher BC).

“Existem dois níveis para acompanhar isso. Quando nós introduzimos um novo programa, isso tem de ser feito pela divisão acadêmica. A partir daí, é repassado para os professores que avaliam a pertinência dos conteúdos e metodologias propostos, declaram se já são contemplados ou não etc. Os alunos também são consultados acerca das mudanças. Somente então o comitê designado aprova ou não as alterações” (E1 – director BC).

As disciplinas *Financing Entrepreneurial Ventures* e *Marketing for Entrepreneurs* são disciplinas ofertadas, segundo os depoimentos, para alunos interessados no aprofundamento dos temas relativos a financiamento de negócios e estratégias mercadológicas, respectivamente.

Da mesma forma, a disciplina *Family Business Management* tem por objetivo atender demandas específicas de alunos que deverão assumir, posteriormente, a gestão de

empresa familiar. Nesse sentido, discutem-se nas disciplinas problemas decorrentes da cultura familiar, do processo de sucessão administrativa, os conflitos inerentes ao relacionamento família/empresa e as estratégias para fortalecer tanto a empresa quanto os laços familiares.

“Essas disciplinas são organizadas para atender os interesses específicos dos alunos. Eles querem compreender melhor o que foi discutido nas disciplinas básicas. Então nós desenvolvemos uma série de cursos os quais nós chamamos de cursos de apoio, para fortalecer e aprofundar o aprendizado” (E1 – director BC).

A disciplina *Corporate Venturing: entrepreneurs in organizations* aborda o empreendedorismo em organizações estabelecidas. Trabalha os obstáculos às iniciativas inovadoras nas burocracias e formas para identificar oportunidades e criar posturas empreendedoras nas grandes corporações.

Managing a Growing Business e *Venture Growth Strategies* são disciplinas que têm por objetivo discutir estratégias para expansão organizacional e alternativas para enfrentar ambientes dinâmicos e imprevisíveis. No caso específico da disciplina *Venture Growth Strategies*, os alunos, de maneira simulada, irão gerenciar empresas em suas fases de crescimento, decidindo dentre as alternativas possíveis e avaliando as consequências das decisões. A estratégia pedagógica predominante na disciplina *Managing a Growing Business* é o estudo e análise de casos e o desenvolvimento de uma pesquisa em uma empresa em expansão.

Na nossa avaliação, essas duas disciplinas trabalham especificamente os limites e as condições ao empreendedorismo e ao crescimento das empresas, permitindo que o aluno aprofunde seu conhecimento e suas referências sobre as diferenças entre empresas empreendedoras e negócios com pequeno potencial de crescimento.

Entrepreneurial Field Studies não se constitui numa disciplina segundo o formato tradicional, ou seja, não é organizada em aulas presenciais com docente responsável por

contemplar e discutir conteúdos pré-determinados. Operacionalizada através de orientação individual nessa disciplina, o aluno implementa um plano de negócios ou atua como consultor em empresa emergente.

A disciplina *Venture Capital* é especializada na discussão de conteúdos afetos às alternativas de investimentos e de capitalização de empresas. A despeito de o plano de ensino não estabelecer os objetivos de aprendizagem, pela análise dos conteúdos programáticos, percebemos que seus objetivos se vinculam ao esclarecimento das opções existentes, no mercado norte-americano, para aumento do capital social de uma empresa: investimentos privados, anjos¹¹, abertura do capital.

Quando comparamos o conteúdo dessa disciplina com o disponibilizado no plano de ensino da *Financiang Entrepreneurial Ventures*, concluímos que, enquanto esta oferece um panorama das alternativas de financiamento para empresas emergentes e busca apresentar técnicas de análise financeira de um negócio, na disciplina *Venture Capital*, as questões relativas ao papel do capital de risco no processo de alavancagem empresarial é aprofundado. Acreditamos ainda que, nessa disciplina, discute-se a importância para a expansão da empresa, de sua capitalização por meio de investimentos privados e de origem externa.

A última disciplina do conjunto de optativas oferecidas pelo programa do Babson College – *Franchising, Licensing and Distributorships: exploiting rapid growth opportunities* – como o próprio nome deixa claro, apresenta alternativas para a expansão de empresas via da utilização de modelos de franqueamento, licenciamento e distribuição.

De maneira similar ao identificado nas experiências universitárias anteriores – Universidade de Saint Louis e Universidade de Indiana - as metodologias de ensino usadas em todas as disciplinas de empreendedorismo do Babson são diversificadas e conjugam técnicas consideradas reflexivas teóricas e aplicadas – vídeos, casos, depoimentos – , que

¹¹ O senso comum denomina *anjos* pessoas do relacionamento dos empreendedores que apostam na viabilidade do negócio e investem capital na firma como forma de fortalecer e aumentar a probabilidade de sobrevivência empresarial, obviamente sem perder de vista a perspectiva de lucro a médio prazo.

resultam em mudanças na avaliação e no conhecimento, com estratégias classificadas de ativas teóricas e aplicadas – projetos, planos de negócios, pesquisa -, que visam promover mudanças tanto na compreensão dos processos quanto nas atitudes e habilidades (ULRICH e COLE, 1987).

RABBIOR (1990), nos seus parâmetros para organização de cursos de empreendedorismo, defende o uso de múltiplas técnicas de ensino. Na sua concepção, isso permite atingir o conjunto de alunos, que, na maior parte das vezes, apresentam motivações diferentes e aprendem de maneira também diferenciada.

Na avaliação de um dos entrevistados, não obstante a diversidade de técnicas instrucionais utilizadas, a predominante no Babson College ainda é o estudo e análise de caso. No entanto, algumas considerações adicionais sobre o uso da metodologia são feitas.

“Claramente a mais comum é o método do caso, mas eu digo isso com um pouco de hesitação, porque existem muitas diferenças em seu uso. Nós escrevemos muitos dos casos utilizados em sala e o caso deve ser disponibilizado como material de ensino na medida em que ele se encaixe nos objetivos da disciplina, do caminho profissional, ou seja, tem de estar adequado aos objetivos de aprendizagem. Além disso, nossa pedagogia recomenda fortemente que o empreendedor esteja presente na sala durante a análise do caso. Como o empreendedor não pode estar sempre presente, nós filmamos sua participação para utilização do filme nas turmas seguintes. Nós filmamos sua discussão com os alunos. Isso se torna parte da nossa metodologia do caso” (E1 – director BC).

Da mesma forma, o sistema de avaliação é bastante diversificado e, numa mesma disciplina, os docentes estabelecem muitos critérios para computar o desempenho discente. Quando se trata de avaliar planos de negócios, por exemplo, o percentual da nota a cargo do professor é pequeno. Geralmente, o resultado final é fruto da avaliação de júri composto de ex-alunos, banqueiros, capitalistas e empresários. Um outra forma é delegar parte da nota à avaliação dos pares, ou seja, os colegas avaliam o projeto do grupo, mas sem conhecer a identidade dos componentes (*blind review*).

Quando se trata de relatórios de pesquisa, consultoria ou diagnóstico organizacional/setorial, ou elaboração de um caso de sucesso ou fracasso empresarial, a avaliação recai sobre a clareza e a qualidade da redação. Os docentes acreditam que “a habilidade para falar e escrever bem é crítica no mundo dos negócios” (E3 – teacher BC) e que a competência da retórica, nesse momento, é ressaltada e valorizada.

Condizente com a recomendação de RABBIOR (1990), para programas de formação empreendedora e também com declarações de docentes da Universidade de Indiana, um dos professores entrevistados afirmou que, dada a própria natureza de trabalhos – planos de negócios, relatórios, projetos em geral -, não se justifica uma avaliação centrada em certo e errado.

“No entanto, acredito que existam níveis de qualidade de um trabalho. Busco a imparcialidade na avaliação dividindo a responsabilidade com outros integrantes: professores, empresários, investidores e, até mesmo, os demais alunos” (E3 - teacher BC).

7.3.2 – Babson College: a organização didático-pedagógica das disciplinas em empreendedorismo do MBA

O programa de pós-graduação em Administração do Babson College – *MBA* - está estruturado em três formatos: MBA em dois anos, MBA em um ano e MBA noturno (AN EMPHASIS..., 2001) ¹².

O MBA em dois anos foi concebido para atender as necessidades dos clientes corporativos, cujos líderes “têm afirmado que, atualmente, uma abordagem estritamente funcional na educação em gestão não mais tem-se mostrado de utilidade nesse complexo ambiente dos negócios globais” (THE TWO-YEAR MBA, 2001, original em inglês) ¹³.

¹² <http://www.babson.edu/mba/fw.htm>

¹³ <http://www.babson.edu/mba/fw.htm>

O currículo do MBA em dois anos foi elaborado em formato modular, com a integração das disciplinas num todo coeso (THE TWO-YEAR MBA,,,,, 2001) ¹⁴. No primeiro ano, os alunos freqüentam disciplinas básicas como contabilidade, desenvolvem habilidades de coordenação de grupos, mas também discutem aspectos subjacentes e inter-relações inerentes aos problemas empresariais.

Ainda no primeiro ano, os alunos participam do denominado *Business Mentor Program*. Em grupo de cinco ou seis alunos, sob a supervisão de um professor e diretamente com os principais executivos da empresa/anfitriã, trabalham como consultores em dois projetos. No primeiro, desenvolvem um estudo analítico do ambiente competitivo da empresa e, no segundo, o grupo avalia um dos sistemas internos da empresa, apontado pela direção como estratégico para os objetivos organizacionais (THE TWO-YEAR MBA..., 2001) ¹⁵.

Com tais projetos realizados em empresas-anfitriãs, espera-se articular melhor teoria/prática, capacitar os estudantes a construírem relacionamentos com clientes e aprender sobre a arena corporativa de forma mais profunda e real. Em resumo, os objetivos desse trabalho de campo são promover o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos.

No segundo ano, os alunos escolhem disciplinas obrigatórias e eletivas conforme suas aspirações e opção de carreira. Isso significa eleger um conjunto de disciplinas que, de forma coerente, auxilie na construção de um caminho sólido nas quatro seguintes concentrações: Empreendedorismo, Ambiente de Negócios Internacionais, Estratégia e Estratégia Global (THE TWO-YEAR MBA..., 2001) ¹⁶.

¹⁴ http://www.babson.edu/mba/tours/td_tour/intro.html

¹⁵ http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td-ment.htm

¹⁶ http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td_year2.htm

As disciplinas eletivas são organizadas em caminhos profissionais (*career path*), em que estão descritas as características das oportunidades profissionais e as competências necessárias para ser bem sucedido.

Além da frequência nas disciplinas obrigatórias e eletivas, os alunos do MBA em dois anos têm a oportunidade de realizar trabalhos em organizações localizadas em países estrangeiros. O programa – *Global Management Program* – funciona desde 1979 e permite que, anualmente, trinta estudantes, durante dez a doze semanas, atuem como consultores de empresas. A experiência deve gerar relatórios de desempenho empresarial, diagnóstico organizacional e recomendações para a empresa patrocinadora e anfitriã. A oportunidade, apesar de voluntária e sujeita a processo de candidatura e seleção, possibilita, segundo material institucional, ampla experiência profissional, amplia a fluência em língua estrangeira e fortalece as habilidades de gestão em mercados globais (THE TWO-YEAR MBA..., 2001) ¹⁷.

A experiência internacional também pode ser viabilizada via participação em disciplinas ofertadas em universidades da Europa e da Ásia (THE TWO-YEAR MBA..., 2001) ¹⁸. A coordenação do MBA em dois anos do Babson College estabeleceu parcerias com algumas universidades estrangeiras e permite e incentiva a realização de alguns dos créditos para integralização do curso nessas instituições.

O MBA ofertado em um ano foi desenhado para estudantes com graduação em administração e com, no mínimo, dois anos de experiência profissional. Também estruturado de maneira modular e orgânico, o MBA em um ano, no seu módulo introdutório, prioriza a discussão e a avaliação do mercado competitivo. Utilizando uma moldura conceitual de referência, os estudantes analisam a forma como os gerentes tomam

¹⁷ http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td_imip.htm

¹⁸ http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td_sabr.htm

decisões e as políticas e mecanismos internos que orientam o comportamento competitivo de empresas nos mais diversos países (PROSPECTIVE students: curriculum, 2001) ¹⁹.

No módulo B, os alunos matriculam-se em disciplinas cujos temas e informações auxiliam o processo decisório, como Contabilidade, Gestão Mercadológica, Direito para Gerentes, Modelagem e Análise de Dados e Ferramentas de Microeconomia. No módulo C, trabalha-se com disciplinas com conteúdos estratégicos para implementação de ações gerenciais, tais como Análise Organizacional, Análise Financeira, Gestão do Sistema de Informações, Macroeconomia e Gestão de Operações e Tecnologia. Por fim, no último módulo, os alunos desenvolvem um projeto ou uma experiência prática aplicada (PROSPECTIVE students: curriculum, 2001) ²⁰.

O Babson College desenvolve vários programas para seus alunos de pós-graduação realizados *no campo* (em empresas), e sua participação representa receber créditos acadêmicos e, às vezes, remuneração pecuniária.

O estágio de verão é um deles – *Kaufmann Internship Program*. Os alunos são alocados em empresas de base tecnológica, emergentes, com alto potencial de crescimento, geralmente com menos de duzentos empregados e faturamento inferior a cinquenta milhões de dólares. É solicitado, aos alunos, que acompanhem a dinâmica empreendedora da organização e que relatem o observado por meio da redação de um caso (CAREERS: internship/consulting programs, 2001) ²¹.

O estágio em consultoria – *Management Consulting Field Experience* – é outra opção de integralização de créditos via de trabalho em empresa. Diferentemente do estágio

¹⁹ <http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacurriculumoneyearmoduleA>

²⁰

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacurriculumoneyearstrategiesforimplementation>

²¹

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacareerservicesbabsonentrepreneurinternship>

de verão, tal modalidade dura todo o semestre, os alunos podem ser alocados em organizações de quaisquer naturezas e tamanhos, trabalham em equipe e recebem orientação de um docente no desenvolvimento do seu projeto e na elaboração do relatório final que é apresentado, oralmente, à direção da organização anfitriã (CAREERS: internship/consulting programs, 2001).²²

O MBA noturno está direcionado a profissionais, com pouca disponibilidade para dedicação aos estudos, e sua proposta é de “aplicar as lições de aula imediatamente no trabalho e trazer as experiências do local de trabalho para o ambiente acadêmico para que sejam analisadas” (PROSPECTIVE students: curriculum, 2001, original em inglês)²³. De caráter eminentemente prático e aplicado, 355 alunos, aproximadamente, se matriculam, anualmente, no MBA noturno.

Levantamento do próprio Babson College sobre o perfil dos alunos das três modalidades de MBA constatou algumas pequenas diferenças nas características dos estudantes. A pesquisa identificou que a idade média dos alunos do MBA em dois anos é de vinte e oito anos, enquanto a faixa etária predominante no MBA em um ano e no noturno é vinte e nove anos. Quanto à experiência profissional, constatou-se que o aluno do MBA em dois anos é de cinco anos, entre seis e sete para o do MBA em um ano e o noturno. O MBA em um ano é o que mais atrai alunos estrangeiros. Quarenta por cento das vagas são preenchidas por alunos de outros países, enquanto trinta e um por cento de estrangeiros compõem a turma do MBA em dois anos.

²² <http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacareerservicesmcfe>

²³ <http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacurriculumeveningprogram>

QUADRO 13

Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College (continua)

Disciplinas de formação empreendedora ofertadas no curso de pós-graduação - MBA em Administração	Objetivos do Curso	Conteúdos Programáticos	Metodologias de Ensino
<ul style="list-style-type: none"> • Entrepreneurship and New Ventures 	<ul style="list-style-type: none"> • O curso cobre o processo empreendedor da concepção à criação de uma nova empresa. Concentra-se nos atributos dos empreendedores, buscando por oportunidades e recursos para transformar as idéias em negócios reais. • desenvolver habilidades nos estudantes para avaliar negócios, lidar com o processo de criar uma empresa e negociar com investidores, banqueiros, advogados, empregados, clientes, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução ao empreendedorismo • quem são empreendedores e o processo de empreender • buscando oportunidades • influências na decisão de se tornar um empreendedor • criação e financiamento de empresas • colocando juntos os ingredientes necessários para um negócio com alto potencial de crescimento • investimento de risco clássico • planos de negócios • planejamento estratégico com um microcomputador • questões legais e éticas na criação de uma empresa • como avaliar empresas de alto potencial de crescimento • comércio eletrônico e a internet 	<p>Livro-texto (the portable MBA), análise de casos, vídeos, leituras, entrevista e elaboração de relatório sobre empreendedor, desenvolvimento de um plano para criação de uma empresa em grupo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Financial Entrepreneurial Ventures 	<ul style="list-style-type: none"> • apresentar aspectos financeiros no processo de criação de empresas, negócios sazonais, aquisições, abertura de capital, etc. • avaliar técnicas financeiras e compreender as implicações do marketing e produção nos aspectos financeiros. • compreender a importância do fluxo de caixa • desenvolver habilidades de negociação, análise financeira de um negócio e exposição oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • financiamento para criação de empresas • compreendendo o fluxo de caixa • aquisições, avaliações e questões relacionadas a diferentes canais de distribuição • financiamento bancário, ciclo de fluxo de caixa, gestão do risco com financiamento e implicações no balanço de pagamentos • documentos para empréstimos • franquia como estratégia de financiamento e crescimento • emprestadores versus investidores • o processo de abertura de capital • precificação, avaliação, questões legais, termos específicos e outras considerações de investidores. 	<p>Aulas expositivas, leituras, depoimentos, análises de casos, principalmente sobre as questões financeiras relacionadas. No lugar do exame final os alunos apresentam o relatório analítico de um segmento particular de investidor ou emprestador da comunidade, priorizando exemplos numéricos. Entrevistas devem ser realizadas com os investidores/emprestadores.</p>

QUADRO 13

Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Managing Business 	<p>Growing</p> <ul style="list-style-type: none"> • esclarecer sobre os problemas e oportunidades que envolvem a gestão e o crescimento empresarial • desenvolver habilidade para gestão empreendedora em organizações de todos os tamanhos e tipos e antecipar e lidar com os problemas que acompanham a criação e o crescimento de empresas • desenvolver habilidades para reconhecer e escolher oportunidades, obter e alocar recursos, desafiar e direcionar pessoal, adaptar objetivos pessoais e estratégias corporativas, etc 	<ul style="list-style-type: none"> • os cinco estágios de crescimento de uma pequena empresa • gerenciamento de oportunidades: carreira e oportunidades • capturando a oportunidade e se dirigindo para a próxima • gerenciando o período pós criação de uma pequena empresa de alta tecnologia • determinando as exigências de caixa • análise do fluxo de caixa e considerações sobre a linha de produtos • gerenciando o rápido crescimento • gerenciando o crescimento e as parcerias • gerenciando o risco: quando uma oportunidade é uma oportunidade ou apenas um sonho • indústria: as decisões estratégicas no processo de crescimento da empresa • serviços: as decisões estratégicas no processo de crescimento da empresa • criar uma empresa e gerenciar seus gerentes • gestão do crescimento em ambientes de rápida mudança • crescimento através de operações e alianças estratégicas • gerenciando em negócios de desenvolvimento tecnológico: crescimento e mudança 	<p>Análises de casos reais de empresas em processo de crescimento, leituras de artigos diversos. Os alunos devem construir um caso focalizando as estratégias de crescimento da empresa, avaliando os resultados dos balanços financeiros e analisando as escolhas estratégicas adotadas que tem tido impacto no desenvolvimento da empresa (ressaltando aspectos de inovação e captura de oportunidades).</p> <p>* cada tópico é iniciado com a discussão de um caso</p>
---	---	--	---

QUADRO 13

Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Corporate Venturing: Entrepreneurs in Organizations 	<ul style="list-style-type: none"> • compreender os três componentes dos negócios corporativos: inovação, intraempreendedorismo e cultura corporativa • desenvolver competência para formular planos para novos negócios em corporações • identificar problemas e riscos das iniciativas intraempreendedoras 	<ul style="list-style-type: none"> • introdução ao estudo de negócios em corporações • desenvolvendo mentalidade empreendedora • identificando, selecionado e avaliando oportunidades • obstáculos a novos negócios em corporações • negócios em corporações: patrocínio oficial à cultura • mudando a cultura corporativa • definindo culturas bem sucedidas • reconhecendo a necessidade de mudança • liderança organizacional: burocracias, empreendedorismo, integração • criatividade capitalista • mudando a maneira que pessoas mudam as organizações • gerenciando a mudança • quebrando as regras: organizações direcionadas pela cultura • equilibrando liberdade e controle • benchmarking de negócios em corporações 	<p>Leituras, filmes (Sociedade dos Poetas Mortos), depoimentos, análise de casos (os alunos devem prepara-los anteriormente à aula, para discussão), preparação de um plano para novo negócio em corporação já existente (avaliado pela viabilidade de implantação tomando como referência a cultura organizacional predominante)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • The Social Entrepreneur 	<ul style="list-style-type: none"> • compreender e avaliar o papel do empreendedor social na economia americana • identificar e avaliar as forças que impulsionam mudanças e suas manifestações em organizações não lucrativas bem como em setores lucrativos da economia • apresentar a variedade de formas de envolvimento pessoais e profissionais disponíveis • aplicar e interpretar técnicas e instrumentos analíticos relevantes 	<ul style="list-style-type: none"> • missão, estratégia e o empreendedor social • missão, objetivos e valores pessoais • missão, mercados e contribuintes (stakeholders) • missão e estratégia • cooperação e competição no setor de saúde • missão, mix de produto e preço • missão, estratégia e levantamento de capital • empresas lucrativas em indústrias tradicionalmente não lucrativas • planejamento de carreira para o empreendedor social 	<p>Leituras, depoimentos e análise de casos. Os alunos devem desenvolver uma análise da estrutura de indústria de saúde (em grupo), uma análise crítica de uma empresa social (individual) e um relatório com objetivos de benchmark de duas empresas diferentes do ramo de saúde (grupo)</p>

QUADRO 13

Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College (continua)

<ul style="list-style-type: none"> • Franchising, Licensing and Distributorships 	<ul style="list-style-type: none"> • apresentar a franquia como um modelo para negócios • desenvolver a compreensão sobre os formatos empresariais franquia, licenciamento e distribuição 	<ul style="list-style-type: none"> • o modelo de relacionamento em franquia • definindo o formato do negócio • questões estratégicas em distribuição • franquia e as questões legais • franquia e os aspectos imobiliários • contabilidade, gerenciamento financeiro e economia nas compras • economias de mercado • integração entre controle e feedback • licenciamento, patentes e propriedade intelectual • conflito e resoluções de conflitos 	<p>Leituras, análise de casos, aulas expositivas (interativa), depoimentos. Em cada caso o aluno deverá efetuar uma análise por escrito de uma a duas páginas dos principais aspectos. Os alunos deverão ainda desenvolver um projeto dentro das seguintes possibilidades: desenvolver um plano de negócios que vise o crescimento da empresa utilizando das estratégias de franquia, licenciamento ou distribuição; desenvolver um proposta realista para se tornar franqueador de uma empresa; identificar um produto de propriedade que possa ser licenciado e escrever um plano para ser submetido ao proprietário; relatar o processo de crescimento de uma empresa através de franquia (análise documental). Não se prevê a realizações de exames.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Management Buy-Outs and Buy-Ins 	<ul style="list-style-type: none"> • discutir a estrutura, avaliação e financiamento de aquisições e vendas 	<ul style="list-style-type: none"> • visão geral da terminologia básica • gerenciando a aquisição de uma empresa • identificando e planejando oportunidades: o papel dos banqueiros de investimentos • avaliação e precificação • alavancagem da venda • a arte de financiar e refinanciar • estruturando a gestão da aquisição ou venda em termos de impostos e considerações contábeis • oportunidades de aquisições • preocupações com compensações, negociações de acordos: questões para discussão • aquisições de empresas públicas 	<p>Livro-texto, leituras, artigos de jornais e revistas, depoimentos, análise de casos.</p> <p>* para cada tópico o professor utiliza um caso</p> <p>* de maneira individual ou em grupo, os alunos devem identificar um segmento que passou por aquisição ou venda para ser analisado. Deverá ser detalhado: valores, beneficiários, arranjos de capital.</p>

QUADRO 13

Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College (continua)

<p>• Venture & Growth Capital: Theory & Practice</p>	<ul style="list-style-type: none"> • adquirir conhecimento, competências e habilidades para levantar investimentos de capital privado e investir em negócios • desenvolver capacidade para selecionar e avaliar negócios e capital de investimento privado, seja como usuário ou fornecedor deste capital • examinar a teoria e as realidades dos mercados de capital privado • adquirir conhecimento e capacidades para gerenciar o risco. 	<ul style="list-style-type: none"> • investindo capital em negócios: competências e capacidades (conhecimento, habilidades, competências exigidas) • identificando, mapeando e avaliando oportunidades de investimentos • o papel do investidor e o limite da parceria • avaliando risco e recompensas • estruturação de negócios: teoria e realidade no mercado de capital privado • questões legais e contábeis na estruturação de negócios • avaliando investimentos de longo prazo e alto risco: métodos e questões da avaliação • negociação, portfolio, ferramentas analíticas e software • criando e realizando valores: opções de saída, estratégias e dilemas • gerenciando e orquestrando a abertura de capital e a venda privada • avaliando e selecionando banqueiros de investimentos • fornecedores versus usuários de capital: conflitos inerentes • o papel do conselho de administração • fundos de investimento privado como empresa: tendências e fontes de capital • o processo de levantamento de capital e a economia dos negócios • gestão do fundo como um negócio • monitorando o portfolio e as ferramentas analíticas • gerenciando os contribuintes críticos 	<p>Livro-texto, análise de casos, aulas expositivas.</p> <p>* a disciplina prevê um exame final</p>
--	---	--	---

QUADRO 13

Disciplinas de formação empreendedora do MBA do Babson College (conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> • Marketing for Entrepreneurs 	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolver habilidades de aplicar princípios básicos de marketing e promoção de maneira integrada para a solução de problemas de negócios reais de pequenas empresas • conscientizar sobre a natureza mutante do mercado, da competição, da tecnologia e como se adaptar a isto sem as vantagens da estrutura e do orçamento de grandes empresas • ampliar as habilidades para se trabalhar em equipe e comunicação oral e escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • empreendedor versus gerente: reconhecimento de oportunidade e previsão de demanda • avaliação de negócios: desenvolvimento de novos produtos e estratégias de marketing • precificação • distribuição e marketing mix • guerra de promoção: venda pessoal, técnicas de baixo orçamento, promoção on-line, ferramentas para guerra de marketing 	<p>Aulas expositivas, depoimentos, leituras, análises de casos. Os alunos, em grupos de 3-5, devem desenvolver um projeto de marketing para uma nova empresa ou produto dentro de um orçamento de US\$15.000,00.</p> <p>* a disciplina não prevê provas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Venture Growth Strategies 	<ul style="list-style-type: none"> • disponibilizar, aos estudantes, através de um exercício de simulação, molduras, habilidades e técnicas analíticas e ferramentas para tomada de decisão que possam ser utilizadas em empresas em fase de expansão/crescimento 	<ul style="list-style-type: none"> • a criação de um negócio de escopo internacional: estabelecendo uma estratégia global de marketing • análise da indústria e dos competidores (custo versus valor da informação) • logística de crescimento • questões relativas à manufatura e serviços locais: transferência de tecnologia • marketing: diferenciando produtos produzidos localmente dos importados • segmentação de mercado: expandindo a variação do produto • definindo os objetivos corporativos e análise financeira • relacionando estratégias de crescimento com tendências da indústria e análise competitiva • otimizando a utilização da capacidade da manufatura • investigando oportunidades de subcontratação • gerenciando o crescimento sob múltiplas barreiras e planejando o futuro da empresa 	<p>Simulação através de computador de uma situação de crescimento/expansão empresarial (Sigma Challenge). Os estudantes, em grupos, deverão tomar decisões relacionadas a todos os aspectos do negócio (produção, mkt, finanças, etc). Disciplina oferecida em um final de semana.</p>

FONTE: Quadro elaborado pela autora da tese, de acordo com planos de ensino de disciplinas de empreendedorismo do MBA do Babson College.

NOTAS -.1: as disciplinas foram mantidas com seus nomes originais em língua inglesa.

2: os objetivos, os conteúdos e metodologias de ensino foram adaptados, resumidos e traduzidos.

Algumas das disciplinas de empreendedorismo ofertadas nos programas de MBA do Babson College possuem denominação e conteúdo similar às oferecidas no curso de graduação – *Entrepreneurship and New Ventures*, *Financial Entrepreneurial Ventures*, *Managing Growing Business*, *Corporate Venturing: entrepreneurs in organizations*, *Marketing for Entrepreneurs*, para citar alguns exemplos. Segundo os entrevistados, o que basicamente as difere, é o nível de profundidade com que são trabalhados os conteúdos e o nível de exigência em relação aos projetos desenvolvidos pelos alunos.

Quando analisamos a grade de disciplinas do MBA em sua totalidade, podemos perceber claramente que *Entrepreneurship and New Ventures*, *Financial Entrepreneurial Ventures* e *Managing Growing Business* podem ser consideradas disciplinas introdutórias e com objetivos de iniciação ao empreendedorismo.

O conteúdo destas disciplinas versam, basicamente sobre os seguintes aspectos: processo empresarial, habilidades empreendedoras, componente financeiros no processo de empreender e estratégias para gerenciar o crescimento/expansão empresarial.

Estes conteúdos são considerados, pelos acadêmicos da área, básicos e fundamentais ao ensino do empreendedorismo. O depoimento abaixo confirma isto:

“No ensino do empreendedorismo, os conteúdos mínimos e essenciais são: identificação de oportunidades, alternativas para financiamento de novos negócios e estratégias para expansão de empresas...” (E3 – coordenador BC).

A ênfase na habilidade de reconhecer oportunidades de negócios, identificada nas disciplinas ofertadas na graduação, se mantém na composição dos temas do MBA – seis das dez disciplinas discutem o processo de mapear oportunidades -, confirmando que o grupo de docentes de disciplinas de empreendedorismo valorizam esta característica e habilidade no comportamento empreendedor.

Acreditamos ainda que ao estabelecerem como essencial e básico do empreendedorismo a capacidade de desenvolver visão do negócio e formular alternativas para crescimento e expansão, o grupo que elabora e acompanha o projeto pedagógico do curso reafirma, perante os alunos, que o potencial de crescimento e as características de inovação de uma empresa é que a distingue de um negócio criado apenas com objetivos de geração de auto-emprego.

Além destas, os programas de MBA oferecem disciplinas complementares em empreendedorismo, diferentes das opções da graduação.

The Social Entrepreneur é uma destas disciplinas. O conteúdo desta disciplina aborda a missão, objetivos de organizações e empreendedores que desenvolvem cooperação e contribuem com outras com objetivos filantrópicos e comunitários. Conforme consta no plano de ensino da disciplina “ este curso discute o papel do empreendedor social na sociedade norte-americana. O empreendedor social preocupa-se, primeiramente, com o crescimento da riqueza da sociedade” – melhor assistência médica, melhor educação, melhor serviço de bem-estar social - , e não com riqueza pessoal” (BABSON College – academic..., 1999, original em inglês).

No caso específico desta disciplina, a metodologia de ensino utilizada pelo docente demanda participação ativa dos estudantes, pois está baseada na discussão e, principalmente, na pesquisa e construção de casos sobre empresas filantrópicas e sem fins lucrativos. Aos alunos é solicitado que estudem a indústria da saúde, as características de gestão do *Metropolitan Museum of Art* e de uma orquestra filarmônica. Consta ainda no plano de ensino, a análise de caso sobre o setor educacional norte-americano. O sistema de avaliação da disciplina baseia-se na participação discente e na qualidade e profundidade das análises desenvolvidas pelos grupos. Trinta por cento da nota final é distribuída considerando o desempenho individual na elaboração de uma análise sobre empresa de cunho social.

Management Buy-outs and Buy-ins é outra disciplina oferecida no MBA cujo conteúdo não é ministrado no curso de graduação. Seus objetivos se referem à discussão e desenvolvimento de competência técnica para avaliar estrutura organizacional e de capital de empresas em processo de aquisição ou venda. Trabalha-se na disciplina com leituras de periódicos da área de negócios, análise de casos, depoimentos de empreendedores que venderam ou adquiriram empresas consolidadas. Faz parte ainda do processo de ensino/aprendizagem o desenvolvimento de um projeto de análise de um segmento que esteja passando por um processo de aquisição ou venda – descrevendo o valor potencial do negócio, os beneficiários da aquisição e os arranjos financeiros engendrados -. A apresentação oral da pesquisa e do projeto desenvolvido é exigida.

Por fim, a disciplina *Venture & Growth Capital: theory & practice* tem por objetivo discutir competências técnicas/empreendedoras necessárias e estratégias financeiras para levantar investimentos de capital privado para estruturar e desenvolver negócios. Como metodologias de ensino, utiliza-se casos, leituras e depoimentos. Em cada unidade de ensino aos alunos é exigido que desenvolvam artigo de avaliação sobre o tema discutido e o caso estudado. Da mesma forma que nas disciplinas *Management Buy-outs and Buy-ins* e *The Social Entrepreneur*, exames individuais e na forma tradicional não são previstos.

Inegavelmente dentre os casos estudados, a estrutura curricular do Babson College é a que apresenta mais alternativas de disciplinas a serem cursadas. Além disto, as opções de estágios em empresas, sejam do mercado local, sejam fora do eixo norte-americano, e com possibilidade de integralizar créditos curriculares, nos pareceu ser a Universidade, dentre as analisadas, com organização e experiência concreta neste sentido.

Conforme já mencionado, os conteúdos ministrados nas disciplinas tanto da graduação quanto do MBA trabalham no sentido de desenvolver nos alunos características apontadas na literatura como empreendedoras – com predominância para a capacidade de identificar oportunidades de negócios -, bem como nos pareceu ser o programa mais sólido no sentido de discutir elementos restritivos ou dificultadores ao processo de empreender.

Vale ainda ressaltar que o programa do Babson College é o único, dentre os estudados, que disponibiliza uma disciplina inteira para apresentar e avaliar negócios com objetivos prioritariamente sociais.

Da mesma forma, nos pareceu o programa mais elaborado no sentido de definir competências a serem desenvolvidas nos alunos – retórica, capacidade numérica e tecnológica, ética e responsabilidade social, perspectiva internacional e multicultural, liderança/criatividade/trabalho em equipe – e que norteiam o desenvolvimento de conteúdos e estratégias pedagógicas para alcançar estas habilidades e competências.

A definição destas competências por parte do corpo docente e do grupo de coordenadores nos pareceu facilitar as escolhas pedagógicas bem como imprimir uma marca de ensino do empreendedorismo à Instituição.

7.3.3 – Babson College: a estrutura organizacional de apoio ao Empreendedorismo e a qualificação docente

O Babson College desenvolve uma série de iniciativas relacionadas ao treinamento e desenvolvimento de professores na área do empreendedorismo. Um dos principais programas é o Simpósio para Educadores de Empreendedorismo (*Symposium for Entrepreneurship Educators – SEE*), no qual empreendedores com interesse na docência e/ou professores interessados em conhecer e discutir novas metodologias de ensino, trabalham na identificação e planejamento de suas próprias estratégias para se inserirem na vida acadêmica, bem como os “participantes exploram o processo empresarial, a arte e a ciência em ensinar e aprender empreendedorismo, identificar e explorar conteúdos, programas e materiais” (ENTREPRENEURSHIP educator training..., 2001, original em inglês) ²⁴.

Como continuidade ao Simpósio de Educadores, o Babson ainda promove um encontro de dois dias para que os educadores possam retornar ao *campus*, estabelecer redes de contato, compartilhar experiências, habilidades e conceitos.

De acordo com material institucional, mais de 715 professores de empreendedorismo e empreendedores, representantes de 215 universidades norte-americanas e 23 de outros países, já participaram destes programas organizados pelo Babson College (ENTREPRENEURSHIP educator training..., 2001) ²⁵.

Ainda em complementação às atividades desenvolvidas no Simpósio para Educadores em Empreendedorismo (SEE), o Centro de Empreendedorismo do Babson College - *Arthur M. Blank Center for Entrepreneurship* – em parceria com fundações e instituições de ensino, vem desenvolvendo programas voltados à capacitação docente para o ensino do empreendedorismo. Denominado “Aprendizado Contínuo para Profissionais de

²⁴ <http://www2.babson.edu>

²⁵ <http://www2.babson.edu>

Educação Empreendedora” (*Lifelong Learning for Entrepreneurship Education Professionals - LLEEP*), o programa prevê o “desenvolvimento de maneira aprofundada de habilidades específicas, conhecimentos e competências para profissionais de educação empreendedora” (ENTREPRENEURSHIP educator training, 2001, original em inglês) ²⁶.

Em relação à capacitação docente e ao perfil do professor do Babson College, são trinta os professores que compõem o grupo de empreendedorismo, sendo 12 doutores que conjugam o exercício acadêmico com atividades empresariais, sejam como proprietários de empresas, profissionais liberais ou consultores, nove doutores com dedicação exclusiva ao trabalho docente e de pesquisa, oito professores com titulação em MBA e que ocupam posição na direção de empresas e um professor especialista em contabilidade (ENTREPRENEURSHIP faculty, 2001) ²⁷.

Desde 1981, o Babson College, em parceria com a Fundação Kauffman para Pesquisa em Empreendedorismo (*Kauffman Foundation Entrepreneurship Research*), promove uma conferência anual sobre empreendedorismo com publicação dos quarenta melhores trabalhos nos anais *Frontiers of Entrepreneurial Research* (ENTREPRENEURSHIP programs..., 2001) ²⁸.

Em parceria com a *London Business School* e *Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership* – organização especializada em desenvolver, apoiar e estimular a pesquisa e o ensino em empreendedorismo localizada na cidade de Kansas, Missouri -, desde 1997 um grupo de professores do Babson College vem pesquisando o relacionamento entre crescimento econômico e empreendedorismo. Em 1999 a pesquisa foi realizada em 10 países, e em 2000, a amostra totalizou 21 países, incluiu o Brasil e gerou o relatório *Global Entrepreneurship Monitor 2000 – GEM* (FOUNDATION interest áreas, 2001) ²⁹.

²⁶ <http://www2.babson.edu>

²⁷ <http://www2.babson.edu>

²⁸ <http://www2.babson.edu>

²⁹ <http://www.emkf.org>.

O *Babson Entrepreneurial Exchange* (BEE) é o clube dos estudantes que, desde 1984, desenvolve atividades – patrocina conferências, organiza palestras com empreendedores e seminários - com o objetivo de promover maior interação com a comunidade e auxiliar na disseminação da cultura empreendedora no campus universitário.

Por fim, vale citar que o Babson College promove, anualmente, competição interna entre planos de negócios, tanto para a graduação quanto para a pós-graduação. Os vencedores tem sua participação nas competições de caráter nacional viabilizada pelo patrocínio da Instituição Babson College.

7.3.4 – O Centro de Empreendedorismo: *The Arthur Blank Center for Entrepreneurship* e o relacionamento com a comunidade do Estado de Massachussets

O Babson College possui cinco centros de estudos e pesquisas em sua estrutura organizacional, a saber: *Arthur M. Blank Center for Entrepreneurial Studies*, *Center for Business in the Networked Economy*, *Center for Information Management Studies*, *Center for Technological Innovation and Enterprise Performance* e *The Glavin Center for Global Entrepreneurial Leadership* (BABSON College: better..., 2001)³⁰.

Todos os centros do Babson College foram criados com o objetivo de apoiar a pesquisa, promover eventos de apoio às atividades acadêmicas e curriculares bem como conduzir “trabalhos de consultoria e estabelecer relações com corporações e demais instituições acadêmicas” (BABSON College: better..., 2001, original em inglês)³¹.

³⁰ <http://www2.babson.edu>

³¹ <http://www2.babson.edu>

O centro de empreendedorismo do Babson College – *Arthur M. Blank Center for Entrepreneurial Studies* – foi inaugurado em 1998 a partir de doação de cinco milhões de dólares de ex-aluno, turma 1963, proeminente empreendedor e homem de negócios. O antigo *Babson's Center for Entrepreneurial Studies* foi integrado ao Arthur Blank Center cuja missão foi definida “enriquecer a prática e a educação empreendedora no mundo através da criação e desenvolvimento do ensino, pesquisa e iniciativas externas que estimulem e apoiem empreendedores e o espírito do empreendedorismo” (ENTREPRENEURSHIP – about...., 2001, original em inglês) ³².

Para isto, a edificação é composta de salas de pesquisa, espaços para funcionários de apoio e arquivos de materiais de pesquisa, sala multimeios, sala para reuniões e estudos de grupo e um hall para exposições e mostra das realizações de empreendedores e líderes empresariais (ENTREPRENEURSHIP – about...., 2001) ³³.

Diversas atividades são promovidas pela direção do Centro. De cunho estritamente acadêmico, pode-se enumerar a elaboração de casos, livros e a divulgação de relatórios de pesquisa sobre criação, gestão e expansão de empresas.

Anualmente, no dia treze de Abril, é comemorado o “dia do fundador”, com o Centro patrocinando diversas atividades culturais e culminando com a premiação de empreendedores que passam a compor a “Academia” – rol organizado pelo Centro - dos que se distinguiram ou têm-se sobressaído nos negócios.

Além destas, o Centro de Empreendedorismo do Babson College tem uma participação em todas as atividades que buscam consolidar a excelência na formação empreendedora – no que diz respeito à revisão e desenvolvimento de práticas e conteúdos pedagógicos - ou projetar a Instituição na comunidade. Neste sentido, a divisão nos subtítulos “Estrutura Organizacional de Apoio ao Empreendedorismo” e “Centro de

³² <http://www2.babson.edu>

³³ <http://www2.babson.edu>

Empreendedorismo” só faz sentido na medida em que se pretende ressaltar o papel do Centro como *locus* privilegiado de integração entre universidade e demais pessoas e organizações externas à comunidade acadêmica mas, nem por isto, menos importantes para a consecução dos seus objetivos de ensino, pesquisa e extensão.

7.3.5 - As linhas de implicação da pesquisa e as conclusões sobre a experiência na formação de empreendedores do Babson College

Das três universidades pesquisadas – Universidade de Saint Louis, Universidade de Indiana e Babson College -, o Babson College apresenta-se como a Instituição mais bem estruturada e com objetivos melhor direcionados no que concerne ao desenvolvimento de habilidades e competências empreendedoras.

O empreendedorismo representa valor assumido desde a constituição da Escola de Negócios e estrutura a cultura de ensino e todas as ações que são desenvolvidas no que se refere tanto à organização didático-pedagógica, à qualificação docente, à estrutura organizacional e ao estabelecimento da rede de relações extra-muros aperfeiçoada e consolidada pelos gestores da Instituição.

A definição da filosofia que permeia as estratégias educacionais e de posicionamento no cenário das Instituições de Ensino Superior Norte-americanas da Escola de Negócios do Babson College é uma só, conforme o depoimento resume:

“O fundador desta Escola foi um empreendedor. O foco desde o início centrou-se no empreendedorismo...[...] Esta é a resposta cultural para o ensino do empreendedorismo aqui. No entanto, além disto, nós acreditamos que ensinar gestão é – e eu acredito piamente nisto – empreendedorismo é o início, a gênese de toda a educação em gestão. Sem empreendedorismo não existe gestão. Então, de uma perspectiva lógica, se você compreende a criação de um negócio, você irá compreender melhor os aspectos relativos à gestão. Eu acredito que gestão é derivação natural do empreendedorismo. Numa cronologia de compreensão, pessoas têm que primeiro entender empreendedorismo e, somente depois, habilidades de gerenciamento são exigidas.” (E1 – director BC).

Acreditamos que, além do perfil do fundador e da concepção inicial de ensino baseada na vivência empresarial -, a localização do Babson College representou outro fator favorável para a consolidação e projeção da Instituição na formação empreendedora.

Localizado no Estado de *Massachussets*, muito próximo a Boston e da rota 128³⁴, Babson College situa-se em um dos principais centros empresariais e financeiros dos Estados Unidos da América, significando que a tradição em negócios compõe, há muito, a cultura do contexto local. Adicionalmente, encontra-se a poucos quilômetros de renomadas instituições de ensino e pesquisa – *Harvard* e *Massachussets Institute of Technology* – MIT -, facilitando o acesso a pesquisas e informações sobre inovações e novas tecnologias.

Julgamos, por outro lado, que a proximidade com estas Universidade de projeção internacional exigiu estratégias que diferenciasssem o Babson e o pudessem caracterizar dentro de um nicho específico. A sua opção por investir numa formação que reforçasse a capacidade empreendedora nos alunos foi estratégica e bem sucedida, neste sentido.

No Babson College, a apologia da carreira empreendedora não é esporádica, mas permanente e deliberada. É visível não só na sua organização didático-pedagógica – das instituições pesquisadas é a que apresenta o maior número de disciplinas voltadas ao empreendedorismo como a que tem melhor definidas estratégias “ativas” de ensino, direcionadas ao empreendedorismo (ULRICH e COLE, 1987) -, mas também na constituição dos seus centros de extensão e pesquisa - três dos cinco deles contendo as referências “empreendedora ou inovação” na denominação – *Center for Technological Innovation and Enterprise Performance*, *The Glavin Center for Global Entrepreneurial Leadership* e *Arthur M. Blank Center for Entrepreneurial Studies*.

No caso específico do Centro de Empreendedorismo – *Arthur M. Blank Center for Entrepreneurial Studies* -, o museu localizado no saguão da edificação, permite, de maneira

³⁴ A denominada Rota 128 representa, depois do Vale do Silício, na Califórnia, o segundo pólo de desenvolvimento tecnológico e empresarial norte-americano.

interativa – que os visitantes manuseem os objetos e manipulem as peças -, as principais realizações empreendedoras de ex-alunos, doadores e empresários da comunidade que compõem a rede de relações da Instituição, dando indicações da consistência de seus esforços.

Acreditamos ainda, que dado o número de disciplinas de empreendedorismo ofertadas no currículo do curso e a diversidade e amplitude das estratégias pedagógicas utilizadas - organização e gestão de uma empresa real, planos de negócios, consultorias, pesquisas/análises setoriais, trabalhos de campo internacionais, depoimentos, dentre outros -, é a Instituição cuja organização didático-pedagógica melhor possibilita o esclarecimento acerca dos limites, dificuldades e barreiras à entrada e permanência nos negócios – linha de implicação 2.

Dentro desta mesma perspectiva, julgamos que a atuação docente do Babson College, em comparação com as outras instituições objeto deste estudo, é a que está mais capacitada a utilizar metodologias de ensino/aprendizagem direcionadas à descoberta e solução de problemas, à identificação e análise de oportunidades e ao desenvolvimento da criatividade e da capacidade de inovação. O Babson College, conforme anteriormente mencionado, desenvolve, periodicamente, o Simpósio para Educadores em Empreendedorismo e o programa de aprendizado contínuo para profissionais de educação empreendedora – *Lifelong Learning for Entrepreneurship Education Professionals* -, encontros para capacitação docente, extensivos a interessados de outras instituições e cujos objetivos estão relacionados à discussão e desenvolvimento de conteúdos e técnicas instrucionais inovadoras.

Quanto à estrutura organizacional – linha de implicação 4 -, os dados demonstram mais uma vez que o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos de Administração e MBA das universidades norte-americanas estimulou a ampliação de órgãos especializados em estabelecer conexões com empresários e outras instituições da comunidade, tanto para facilitar a captação de recursos, quanto para

permitir a operacionalização de processos de ensino/aprendizagem baseados em pesquisa, relatórios de consultoria, estágios, entrevistas.

Desta forma, o trabalho realizado principalmente pelo Centro de Empreendedorismo do Babson College - nas suas iniciativas de extensão universitária, na organização da competição de plano de negócios, na atualização e discussão de práticas pedagógicas e materiais de ensino e na realização da conferência anual, para citar os mais amplamente divulgados - , representa importante instrumento para fortalecimento e perpetuação das relações entre a Instituição e a comunidade do Estado de *Massachussets*, confirmando, mais uma vez, nosso pressuposto 5, qual seja, o processo de implantação de disciplinas de formação empreendedora nos cursos de graduação e MBA das universidades norte-americanas estimula e possibilita ampliação da rede de relações universidade/comunidade.

A despeito do esforço de estruturação do Babson College no que se refere à formação empreendedora, contemplando e trabalhando nas categorias analisadas neste trabalho – organização didático-pedagógica, qualificação docente, estrutura organizacional, rede de relacionamentos - , o acompanhamento da trajetória dos egressos ainda pode ser considerada incipiente. Segundo um dos entrevistados, recentemente a Instituição criou uma espécie de “fundo”, onde é solicitado aos estudantes que, a partir da formatura, passem a contribuir e manter contato com a Escola. Isto irá auxiliar, na visão dos entrevistados, acompanhar a história profissional dos ex-alunos e evitar o constrangimento causado pelo discurso de Arthur M. Blank – ex aluno do Babson College – quando da inauguração do Centro de Empreendedorismo que leva seu nome e por ele financiado. Segundo um dos depoimentos, no discurso ele explicitou:

“Por dez anos eu não tive notícias do Babson, vocês sabem... eu não era um milionário e isto ficou assim até alguém ler um artigo numa revista de negócios... De repente todo ano o presidente do Babson passou a me visitar na Flórida e dizer: “hei, nós amamos você...” (E2 – docente BC).

PARTE III

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

CAPÍTULO 8

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

8.1 – Conclusões da pesquisa

Estabelecemos, neste momento, nossas últimas considerações sobre a inserção de disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação e MBA das universidades norte-americanas, pontuando as principais conclusões extraídas da nossa pesquisa e apresentando os modelos de formação empreendedora que desenvolvemos para ilustrar a prática das instituições investigadas.

Disciplinas com objetivos de desenvolver habilidades empreendedoras foram introduzidas nos currículos dos cursos de administração desde a década de 40, mas de maneira bastante esporádica e pontual. Nosso levantamento revelou que, de maneira efetiva, somente a partir da década de 70, com ápice na década de 80, disciplinas dessa natureza foram inseridas nos programas de formação em gestão.

O histórico dessa trajetória aponta que os principais fatores para a morosidade neste processo foram decorrentes das características restritivas do sistema universitário da época, ou seja, serviços de educação universitária que representavam receita adicional estavam relacionados ao treinamento de executivos ou ao desenvolvimento de pesquisa aplicada e eram demandados, principalmente, ou somente por grandes corporações. Além disso, o sistema de promoção docente vigente privilegiava o número de publicações em revistas e conferências especializadas, não existindo, naquele momento, periódicos e fóruns com espaço para estudos sobre criação e gestão de pequenos negócios.

A inversão nesse modelo foi impulsionada pela conjugação de vários fatores. Críticas foram dirigidas à configuração dos currículos de formação em gestão, considerados com ênfase excessiva em formação gerencial para grandes empresas e pela omissão de conteúdos afetos ao empreendedorismo; pelo desenvolvimento de

novas tecnologias de produção e gestão que acarretaram redução tanto no quadro de funcionários quanto no efetivo gerencial das corporações e pela conjuntura econômica da década de 80, marcada pela retração na atividade econômica, o que, pelo somatório, parece ter despertado, nos alunos, o interesse pela carreira empreendedora. Conjugados a esses fatores, periódicos e conferências especializados em empreendedorismo foram criados, o que aumentou o espaço para publicações de docentes interessados na área de criação e gestão de novas empresas. Por parte do poder público, o SBA, órgão norte-americano para apoio aos pequenos negócios, desenvolveu programa de apoio financeiro às instituições universitárias interessadas em trabalhar com conteúdos relativos ao empreendedorismo.

Concomitantemente, a década de 80 foi marcada pela expansão e difusão de empresas de base tecnológica, abrindo um importante terreno, no interior das Escolas de Negócios, para discussão sobre a figura desse empreendedor, sobre os fatores propulsores e restritivos à fundação de empresas, bem como sobre o papel da Universidade neste movimento.

Constatamos, no entanto, que aliados a todos esses elementos de estímulo ao estudo e pesquisa em empreendedorismo, a possibilidade de incremento no percentual de doações via contribuição de ex-alunos representou importante fator para que a direção universitária investisse na reformulação curricular com vistas a introduzir disciplinas que focassem o processo de criação e crescimento de empresas.

Pelo que pudemos constatar, disciplinas direcionadas à formação empreendedora se caracterizam por pressupor, além da ampla participação do aluno no processo de ensino/aprendizagem, com a utilização de metodologias de ensino baseadas na pesquisa e vivência prática, também defendem a participação de empresários e outros atores da comunidade de apoio ao empreendedorismo nas atividades de ensino, principalmente por meio de depoimentos, de avaliação dos projetos de negócios e de serviços de tutoria e aconselhamento aos iniciantes no mundo dos negócios. Por intermédio dessas estratégias para inserção de pessoas da comunidade empresarial nas atividades acadêmicas, as escolas de negócios estreitaram as relações com tais representantes com capacidade financeira para apoiar as reformas e projetos desenvolvidos no meio universitário.

Baseados na construção do panorama sobre a formação empreendedora nas universidades norte-americanas – mapa elaborado a partir de planos de ensino –, concluímos que os conteúdos das disciplinas privilegiam fortemente dois elementos: o processo de planejamento e criação de uma empresa e o desenvolvimento de atributos e habilidades empreendedoras. Isto é realizado a partir de metodologias de ensino com ênfase para os depoimentos e entrevistas com empreendedores, estudos de casos, desenvolvimento de projetos e relatórios de consultorias e elaboração de um plano de negócios.

Podemos afirmar, portanto, que a combinação desses conteúdos dispostos no panorama quanto metodologias de ensino mais dinâmicas usualmente utilizadas nas disciplinas de tal natureza se coadunam, a grosso modo, com os elementos ressaltados na literatura da área.

No que diz respeito às referências teóricas que embasaram o desenvolvimento da pesquisa, elas foram divididas, com objetivos didáticos, em três capítulos, e basicamente versaram sobre três temas: o empreendedor, fatores propulsores e restritivos ao processo de empreender e as principais recomendações didático-pedagógicas para o ensino do empreendedorismo.

Em relação à discussão sobre a figura do empreendedor, apresentamos o capítulo subdividido em três tipos de abordagens. A primeira teve como base os estudos de cunho econômico que identificaram nos atributos dos empreendedores fonte importante para determinar a atividade econômica, processos de crescimento e desenvolvimento social. Na perspectiva dos economistas, o empreendedor é, em linhas gerais, o agente econômico que assume os riscos do empreendimento, organiza e coordena os fatores de produção, identifica e avalia as oportunidades, inova tecnológica e gerencialmente e é capaz de lidar com situações ambíguas e marcadas pela incerteza. A segunda abordagem descreveu as dimensões humana e social relacionadas à figura do empreendedor. Nessa vertente, a definição e a compreensão do empreendedor são baseadas em alguns fatores motivadores do comportamento, tais como necessidade de realização, auto-estima forte, levando à crença na capacidade de definir e controlar o próprio destino e determinação para citar alguns. Percebemos que a abordagem que

privilegia avaliar aspectos da personalidade e do comportamento humano que possam caracterizar e distinguir o empreendedor claramente encontra suas referências nos estudos anteriores dos economistas.

Ainda nessa segunda vertente, a atuação empreendedora é explicada a partir de uma moldura social, ou seja, o empreendedor é visto como decorrente de determinadas condições culturais e sociais que estimulam e impulsionam iniciativas autônomas. A formação religiosa, as experiências consideradas de deslocamento negativas como por exemplo imigração do país de origem, demissões, ou referências consideradas positivas como família com tradição empresarial, mentores e modelos, experiência profissional anterior, representam os principais fatores, nessa perspectiva, para explicar o comportamento empreendedor.

O segundo tema objeto de tratamento teórico nesta tese versou sobre vertente de estudos organizacionais que lidam com os fatores do contexto – organizacional e ambiental – considerados essenciais para determinar taxas de fundação e mortalidade de empresas. Os pesquisadores da perspectiva ecológica de análise organizacional estudam em que medida variáveis como a idade e o tamanho da empresa, a densidade populacional – número de organizações em uma população -, regulamentações, relações institucionais e ciclos tecnológicos dentre outros, são capazes de definir o nível de criação e extinção de empresas.

O terceiro e último tema identificou as principais recomendações didático-pedagógicas para o ensino do empreendedorismo. Partimos do pressuposto de que, dada as características da figura do empreendedor tipificadas pela literatura, os fatores propulsores e restritivos do contexto e do ambiente, o ensino do empreendedorismo apresentaria algumas características específicas. Em síntese, pudemos perceber que as recomendações em relação ao conteúdo reforçam a necessidade de desenvolver habilidades empreendedoras - capacidade para identificar oportunidades, lidar com incertezas, planejar o negócio. No que concerne às metodologias de ensino a serem utilizadas, as recomendações ressaltam a importância de fazer uso de projetos, estudos de casos, planos de negócios, metodologias de ensino/aprendizagem consideradas mais ativas, vivenciais e com base na experiência prática.

Nesse sentido, retomando o constatado no panorama do ensino do empreendedorismo no contexto universitário norte-americano – graduação em administração e MBA –, em confronto com o aferido na literatura que discute o empreendedor, o processo de empreender e o ensino do empreendedorismo, podemos afirmar que características e atributos empreendedores representam um dos tópicos mais contemplados nas disciplinas de empreendedorismo. Contudo, tomando como referência apenas o panorama, os limites, as barreiras e dificuldades ao processo de empreender não nos pareceu comporem de maneira explícita o conteúdo programático das 319 disciplinas avaliadas. Identificamos, porém, que maior compreensão acerca dos fatores restritivos ao empreendedorismo pode ser percebida e esclarecida de maneira tangencial, a partir da utilização de metodologias de ensino/aprendizagem que priorizem o desenvolvimento de projetos e planos de negócios em que a avaliação do contexto representa condição fundamental para que o aluno execute seu trabalho.

No que tange às recomendações da literatura para o ensino do empreendedorismo, concluímos que, de maneira geral, as sugestões são aceitas pelos docentes, com adoção de técnicas de ensino consideradas participativas e com redução de aulas expositivas no estilo convencional.

Tais constatações nos permitem confirmar a hipótese norteadora do nosso trabalho, qual seja: as escolas de negócios das universidades norte-americanas incorporaram conceitos e pressupostos sobre o empreendedor e o processo de empreender originados da literatura econômica e das ciências sociais e do *management*, bem como estabeleceram diretrizes em termos pedagógicos para configurar as disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação em administração e MBA. Não podemos afirmar que a apropriação dos conceitos e pressupostos sobre empreendedor e empreendedorismo, bem como das diretrizes para o ensino do empreendedorismo é feita de maneira similar e homogênea, mas claramente podemos identificar e relacionar a discussão teórica do tema com a prática educacional na universidade norte-americana.

Na avaliação mais específica da prática das três instituições pesquisadas, Universidade de Saint Louis, Universidade de Indiana e Babson College, identificamos diferenças nos motivos que levaram as respectivas instituições a investir na formação

empreendedora, bem como divergências em relação à estrutura curricular e estratégias de ensino impressas na formação empreendedora. A despeito dessas diferenças, entretanto, foi-nos possível reconhecer um modelo que, apesar da diversidade em termos de densidade e profundidade, apresenta uma estrutura básica bastante homogênea.

A identificação dessa estrutura similar nos possibilitou desenhar um modelo de formação empreendedora com sustentação, principalmente, na estrutura organizacional – Centro de Empreendedorismo – e nos docentes da área. A avaliação da prática e das estratégias desenvolvidas pelas instituições para realizar o ensino do empreendedorismo nos permite afirmar que a base de seu apoio se encontra, sobretudo, nas ações desenvolvidas pelos centros de empreendedorismo para estreitar os laços com a comunidade empresarial e entidades de suporte aos novos negócios e na existência de representantes do corpo docente interessados no tema empreendedorismo. Tal afirmação pode ser comprovada quando visualizamos o modelo de formação empreendedora da Universidade de Saint Louis, mostrado na FIG. 6.

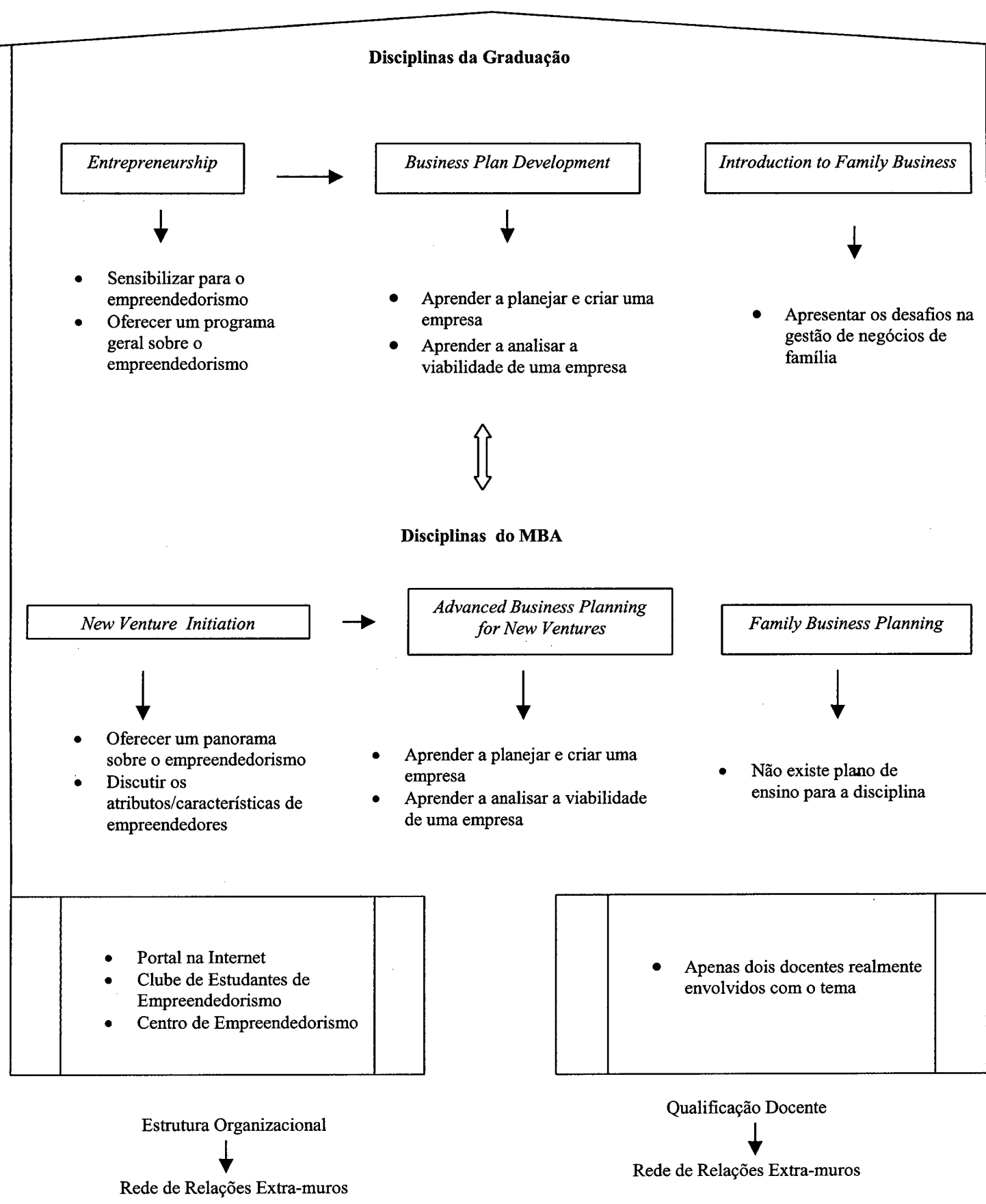


FIGURA 6: Modelo de formação empreendedora da graduação em administração e do MBA da Universidade de Saint Louis
ONTE – Elaborado pela autora da tese

Da análise do modelo de formação empreendedora da universidade de Saint Louis podemos concluir que a introdução de disciplinas de formação empreendedora nos seus cursos de graduação e MBA foi decorrente de decisões estratégicas, ou seja, do interesse da direção universitária no sentido de conceder maior visibilidade à Instituição, aumentar o fluxo de recursos em termos de doações e manter, em seus quadros, dois docentes de renome na área de empreendedorismo. Conforme enumerado na análise da experiência da Universidade de Saint Louis, a despeito dos fatores restritivos do contexto para o empreendedorismo – baixa demanda dos alunos por disciplinas dessa natureza, ambiente econômico do Estado do Missouri caracterizado por baixo dinamismo no que tange à participação das pequenas empresas na geração de emprego e renda -, a Universidade optou por manter disciplinas de empreendedorismo na sua grade curricular.

Nesse sentido, das instituições pesquisadas, é a que apresenta a menor densidade e consistência, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, em sua oferta de disciplinas de empreendedorismo. No entanto, consideramos que o Centro de Empreendedorismo da Universidade de Saint Louis desenvolve ações bastante agressivas, quando comparadas com as de outras instituições pesquisadas e, principalmente, considerando o escopo das disciplinas de empreendedorismo da graduação e MBA, no sentido de estreitar os laços e obter o comprometimento da comunidade empresarial nos projetos da Universidade. Para isso, o Centro aloja o clube de empreendedores dos estudantes, o escritório – matriz mundial -- do ICSB, e desenvolve e patrocina uma série de projetos com o objetivo de consolidar a área de empreendedorismo da Universidade e fortalecer a relação da Escola de Negócios com o segmento empresarial da região. Da mesma forma, um dos docentes da área mantém atualizado um portal sobre empreendedorismo que, para os interessados, já se tornou referência de pesquisa.

Podemos resumir que o ponto forte da formação empreendedora da Universidade Saint Louis não se encontra nas disciplinas ofertadas na graduação, tampouco no MBA. Sua projeção na área é realizada, basicamente, pelas ações dos dois docentes especializados em empreendedorismo e que, pareceu-nos, não medirem esforços no sentido de manter atuante essa área na Universidade.

A Universidade de Indiana adota o mesmo modelo, no entanto, com características bastante diversas em termos de configuração de disciplinas, de docentes envolvidos no tema e de investimentos acadêmicos na área (FIG. 7).

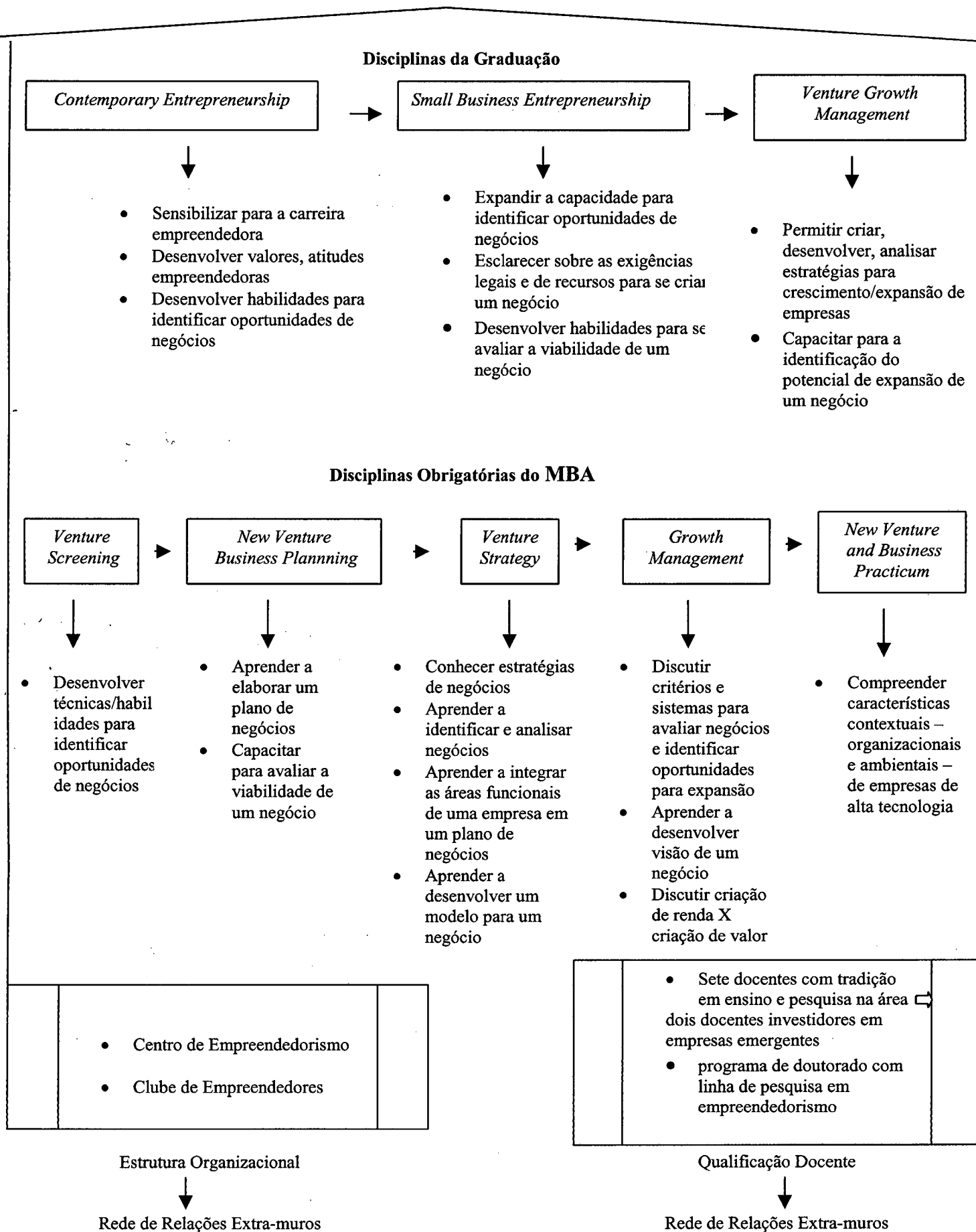


FIGURA 7: Modelo de formação empreendedora da graduação em administração e do MBA da Universidade de Indiana
 FONTE – Elaborado pela autora da tese

A Escola de Administração da Universidade de Indiana não sobressai nos *rankings* com sua concentração em empreendedorismo. No entanto, em comparação com a estrutura curricular apresentada pela Universidade de Saint Louis, demonstra maior investimento por parte das coordenações no sentido de dotar a área de lógica mais consistente com os objetivos da formação empreendedora.

Apesar de existirem na graduação apenas três disciplinas de empreendedorismo, tais disciplinas trabalham, de maneira evolutiva, mesmo que de forma introdutória, o processo de aquisição de conhecimentos sobre empreendedorismo e seus limites e o desenvolvimento de habilidades empreendedoras.

Por outro lado, a configuração curricular do MBA apresenta, inegavelmente, maior densidade em comparação ao ofertado na Universidade de Saint Louis. O programa dispõe de cinco disciplinas obrigatórias com tópicos bastante específicos do empreendedorismo e a oferta de três disciplinas, de caráter optativo, com conteúdos que, a nosso ver, reforçam habilidades e discutem temas correlatos mas não essenciais ao empreendedorismo.

A análise da constituição e da experiência da Universidade de Indiana nos permite afirmar que os pressupostos teóricos sobre o empreendedor, o processo de empreender e a pedagogia considerada mais adequada ao ensino do empreendedorismo estão incorporados em suas disciplinas, tanto em termos de conteúdos programáticos, quanto em relação aos métodos de ensino e sistemas de avaliação utilizados, principalmente no MBA.

Similar, porém, ao modelo de formação empreendedora da Universidade de Saint Louis, o modelo da Universidade de Indiana também se sustenta prioritariamente nas ações desenvolvidas pelo seu Centro de Empreendedorismo e pela atuação docente. Conforme mencionado anteriormente, a Instituição conta, em seus quadros, com dois professores com dedicação parcial à Universidade por exercerem atividades profissionais de maneira permanente – e não atividades esporádicas realizadas por outros docentes como trabalhos de consultoria organizacional, - ligadas ao empreendedorismo. Na nossa percepção, isso permite que se expanda a rede de

relações extramuros e facilita a adoção de estratégias de ensino /aprendizagem com participação de atores externos ao ambiente universitário.

Ficou evidente, também, que a Universidade vem investindo na consolidação de sua área de empreendedorismo por meio da contratação de docentes especializados na área, na introdução da linha de pesquisa no seu programa de doutorado e na ampliação das atividades do seu Centro de Empreendedorismo, o que confirma nosso modelo que defende a idéia de que a formação empreendedora se sustenta, principalmente, na estrutura organizacional de apoio ao empreendedorismo e na atuação docente, por se mostrarem instrumentos de fortalecimento da rede de solidariedade entre a Instituição e a comunidade.

O mesmo modelo, com amplitude diferente, retrata a prática do Babson College (FIG. 8).

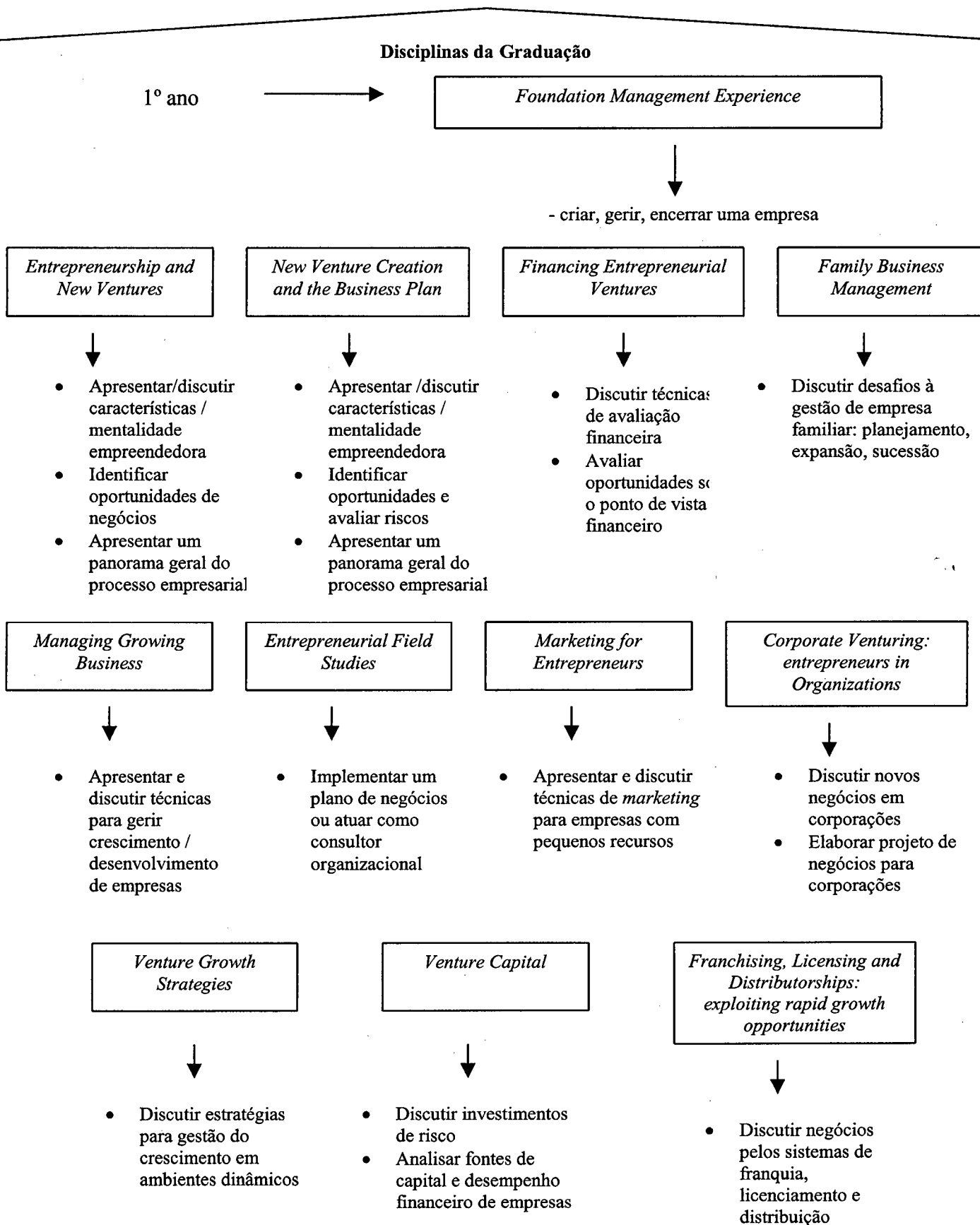


FIGURA 8: Modelo de Formação Empreendedora da Graduação em Administração e do MBA do Babson College (continua)

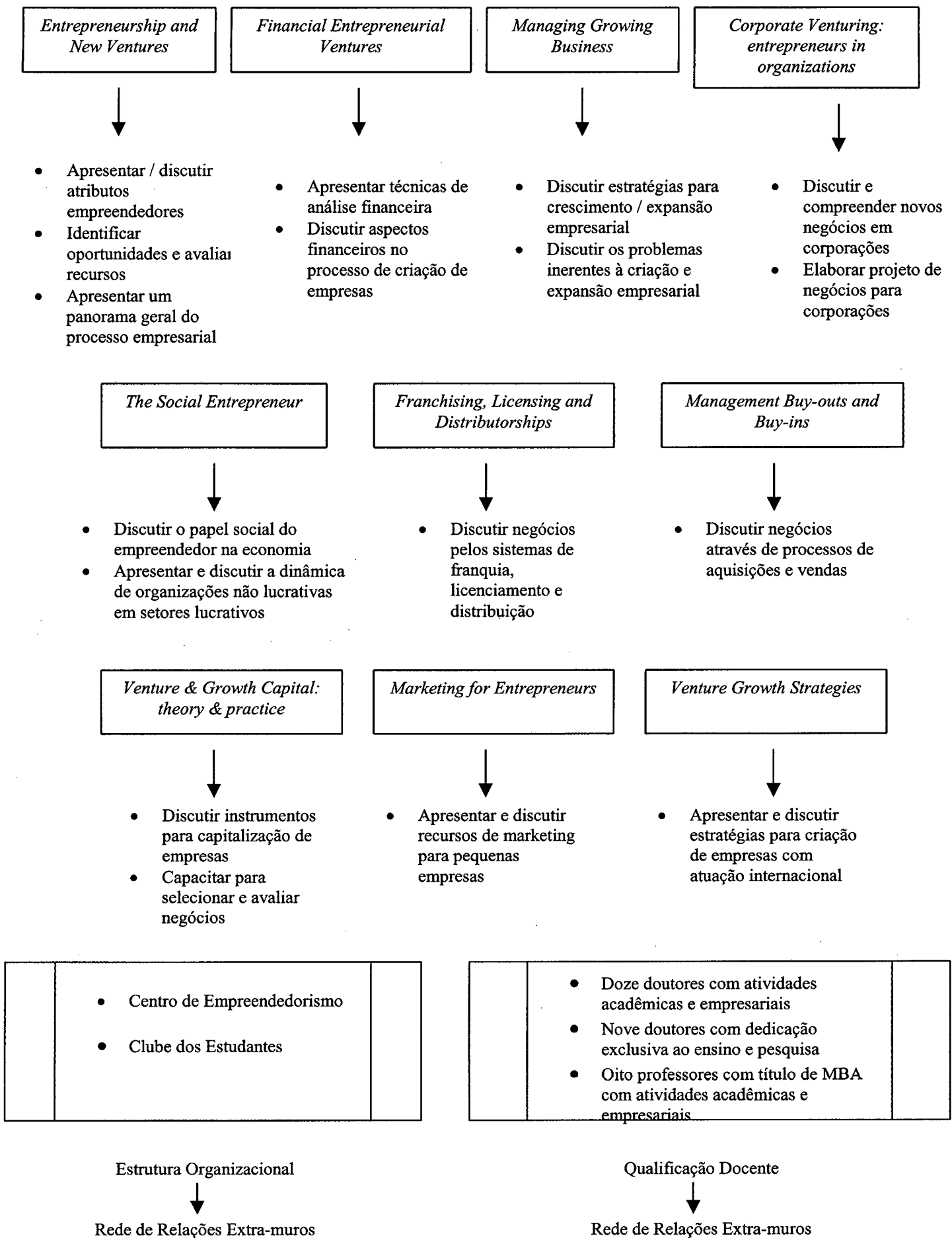


FIGURA 8: Modelo de Formação Empreendedora da Graduação em Administração e do MBA do Babson College (conclusão)
FONTE – Elaborado pela autora da tese

O Babson College é considerado, no contexto norte-americano, a referência acadêmica no ensino do empreendedorismo. A concepção pedagógica tanto do seu curso de graduação quanto de suas opções de MBA se pauta pelo desenvolvimento de competências – retórica, capacidade numérica e tecnológica, ética e responsabilidade social, perspectiva internacional e multicultural e liderança/criatividade/trabalho em equipe -, eleitas pela coordenação como fundamentais para a formação profissional dos alunos. Na nossa avaliação, a definição de tais competências facilita a divulgação de determinados valores e o estabelecimento de metodologias direcionadas aos resultados esperados.

O formato curricular do programa do Babson College se apresentou como o mais abrangente, discutindo inclusive a importância e o papel do empreendedor social,, mais flexível, com alternativas para que os alunos cumpram créditos curriculares em atividades extraclasse, com maior articulação teoria/prática e, neste sentido, o mais representativo das referências postas pela literatura para a formação empreendedora.

Da mesma forma que as instituições anteriores, o Babson College se utiliza muito das atividades promovidas pelo seu Centro de Empreendedorismo para fortalecer sua rede de relacionamentos e incrementar os benefícios oriundos dessas parcerias. Também seus docentes exercem importante papel nesse processo, já que doze professores doutores e oito docentes, com título de MBA, acumulam atividades acadêmicas e empresariais.

Ainda com relação à qualificação docente, o Babson foi, dentre as instituições pesquisadas, a única a desenvolver programas de capacitação docente para o ensino do empreendedorismo, sendo tais programas, mais uma fonte de captação de recursos e um serviço adicional oferecido à comunidade acadêmica, viabilizado via Centro de Empreendedorismo.

Retomando nossa hipótese central e nossas linhas de implicação, concluímos que:

- de maneira desigual – algumas de maneira mais evidente, outras menos -, mas as escolas de negócios incorporaram conceitos e pressupostos sobre o empreendedor e o processo de empreender originados da literatura econômica e das Ciências Sociais e do *Management*, bem como estabeleceram diretrizes em termos pedagógicos para configurar as disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação em Administração e MBA. A capacidade de identificar e avaliar oportunidades de negócios, atributo considerado essencial por teóricos da economia e por comportamentalistas, para a atividade empreendedora, é exaustivamente trabalhada e estimulada nas situações de ensino em disciplinas de empreendedorismo. Pela nossa análise, estar alerta às oportunidades representa a característica mais sublinhada nas propostas de formação empreendedora.

Da mesma forma, algumas referências consideradas de cunho social, como experiência paterna em atividade autônoma ou a existência de modelos em que os aspirantes a empreender possam se espelhar é estratégia bastante utilizada nas disciplinas na medida em que existe um esforço docente, principalmente por meio dos depoimentos e entrevistas, de aproximar os alunos de pessoas do mundo empresarial e, portanto, de referências consideradas positivas para estimular iniciativas empreendedoras;

- que a organização didático-pedagógica das disciplinas de empreendedorismo nas universidades norte-americanas exaltam valores empreendedores. Valores empreendedores são difundidos não somente pelos conteúdos das disciplinas mas também via metodologias de ensino que privilegiam o desenvolvimento de planos de negócios, projetos e que prevêem depoimentos/entrevistas/tutoria de membros da comunidade empresarial com a presença desses empresários nos julgamentos e avaliações das propostas dos alunos;

- no que tange ao esclarecimento acerca dos limites, dificuldades e barreiras à entrada e permanência nos negócios, as disciplinas de empreendedorismo ofertadas nas Escolas de Negócios nem sempre ressaltam as restrições do contexto aos novos empreendimentos, sendo que somente os programas mais volumosos demonstraram esse tipo de preocupação. Defendemos a tese de que a exaltação aos

valores empreendedores se sobrepõem, em grande parte das vezes, às preocupações em apontar as dificuldades ao processo de empreender e que, muitas vezes, a indicação dos fatores dificultadores é feita de maneira tangencial pelos depoimentos de empresários que sinalizam para os percalços que tiveram que superar para alcançar seus objetivos de ser dono do próprio negócio;

- que as recomendações didático-pedagógicas para a atuação dos docentes das disciplinas de formação empreendedora incluem novas metodologias de ensino/aprendizagem que estimulem a criatividade, a capacidade para identificar oportunidades e inovar, analisar o ambiente, enfim, o espírito empreendedor nos alunos, mas que a capacitação em termos de formação didático-pedagógica não ocorre, na maior parte das vezes, por iniciativa da instituição de ensino superior. Com exceção do Babson College, as demais escolas investigadas não oferecem cursos de formação docente dentro das metodologias recomendadas para o ensino do empreendedorismo. Neste sentido, pressupomos que o aprendizado seja realizado por iniciativa dos próprios professores interessados na área, pelo contato com literatura pertinente ao tema e por experiências divulgadas em congressos de empreendedorismo.

- com relação à estrutura organizacional da Escola de Negócios, a implantação de disciplinas de formação empreendedora na grade curricular dos cursos de administração e MBA das universidades norte-americanas estimula a criação principalmente de um centro de empreendedorismo, instituto voltado ao estabelecimento e fortalecimento da rede de relações entre a universidade e organizações extramuros. Concluimos que o centro representa mecanismo essencial para que a instituição se mantenha atualizada em termos de conteúdos para disciplinas de empreendedorismo, viabilize metodologias de ensino e sistemas de avaliação em que a participação de atores externos à comunidade é imprescindível e facilita a captação de recursos para a escola através de doações e contribuições de empresários;

- a constatação acima nos levou a concluir que disciplinas de empreendedorismo somadas às atividades dos centros de empreendedorismo favorecem a ampliação da rede de relações universidade/comunidade, pelos mesmos motivos expostos. Percebemos ainda que essa rede de relações ainda é fomentada, de maneira

informal, pela atuação docente, na medida em que os professores de disciplinas de empreendedorismo trabalham no sentido de manter e fortalecer contatos com o mundo empresarial e com entidades de apoio aos novos negócios para que tais representantes possam participar e enriquecer o processo de ensino/aprendizagem.

Além das conclusões acima expostas, verificamos que as escolas de negócios, de maneira geral, não acompanham a trajetória dos egressos, não existindo, portanto, uma avaliação acerca da eficácia das disciplinas de formação empreendedora para a trajetória profissional dos alunos, seja em termos de resultados para a geração e sobrevivência de novos negócios, seja em termos de percepção dos alunos sobre a validade desses conteúdos para seu desenvolvimento profissional.

Apesar do não acompanhamento da trajetória dos egressos, acreditamos que o ensino do empreendedorismo desempenhou um importante papel de inovação no ensino em gestão. Ao recomendar para a situação de ensino técnicas instrucionais que exijam maior participação discente e o abandono das tradicionais aulas expositivas cujos resultados não extrapolam a transmissão pura e simples de informações, acreditamos que as disciplinas de empreendedorismo estimulem a reflexão e a revisão no ensino da gestão. Os resultados nos mostraram que a conjugação dos conteúdos de empreendedorismo com técnicas de ensino ativas parecem representar uma tentativa de síntese dos aspectos relativos à gestão empresarial, contemplando todos os elementos constituintes das áreas funcionais da empresa de maneira integrada e, com isto, reduzindo os elementos de fragmentação e parcelamento que, geralmente, caracterizam o formato curricular dos cursos de administração.

Sem dúvida, a dinâmica impressa às disciplinas de empreendedorismo favorece a aproximação com a comunidade e, com isso, a atualização curricular, o estabelecimento de parcerias e, como amplamente verbalizado pelos entrevistados, a captação de recursos financeiros para ampliação e operacionalização de projetos no sistema universitário.

A despeito das eventuais críticas que possamos emitir acerca dos interesses subjacentes para a implantação de disciplinas de empreendedorismo nos cursos de

administração e MBA nas universidades norte-americanas, acreditamos que os benefícios para a formação em gestão tenham sobrepujado os objetivos de caráter financeiro e de projeção institucional. Nesse sentido, fazemos nossas as palavras de FILLION (2001, p. 13):

“mesmo que exista uma espécie de euforia em torno do empreendedorismo, não se trata, a meu ver, de uma moda, mas de uma evolução e de uma transformação profunda de conceber o ser humano que tirou seus fundamentos do pensamento liberal. Esta concepção chega até nós através de Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, Voltaire e vários outros filósofos que estudaram a natureza humana. A pessoa humana por trás deste *homo entrepreneurius* tem o dever moral de melhor dominar a matéria e seu meio para oferecer melhores condições de aprimoramento para sua própria alma. As possibilidades de sucesso da sociedade empreendedora só podem plenamente se realizar quando há divisão justa dos resultados da atividade empreendedora”.

8.2 - Contribuições e limitações do trabalho

Estamos convencida de que a descrição e a análise da trajetória de introdução de disciplinas de empreendedorismo nos currículos de graduação em administração e MBA nas escolas de negócios das universidades norte-americanas, aliada à construção de um modelo de formação empreendedora, representa uma importante contribuição para discussão e, se pertinente, revisão dos currículos e das práticas de ensino dos cursos de administração das universidades brasileiras. Detalhamos a lógica da estruturação dessas disciplinas nos cursos norte-americanos, o papel das coordenações de curso no apoio a tais iniciativas e os resultados que vêm sendo obtidos em termos de captação de recursos para a universidade, de projetos em parcerias com a comunidade empresarial e de projeção institucional o que pode subsidiar a reflexão no ambiente universitário brasileiro sobre a pertinência ou não de ações com objetivos semelhantes.

Apontamos ainda as lacunas da experiência norte-americana, como, por exemplo, a ausência de acompanhamento na trajetória dos egressos de disciplinas de empreendedorismo ou a falta de formação docente específica em novas metodologias pedagógicas consideradas, pelos teóricos da área, mais condizentes com a formação

empreendedora, o que, no nosso entender, enriquece a análise sobre o modelo norte-americano.

A despeito das contribuições que esta pesquisa pode gerar para a reflexão sobre a formação em gestão, algumas limitações podem ser apontadas. Nossa pesquisa não examinou a avaliação do corpo discente sobre disciplinas de formação empreendedora no que se refere à organização didático-pedagógica – conteúdos, metodologias de ensino e sistemas de avaliação -, tampouco em qualquer outra categoria contemplada neste trabalho – qualificação docente, estrutura organizacional e rede de relacionamento. Da mesma forma, nosso estudo se ateve aos cursos de graduação em administração e MBAs e constatamos que disciplinas dessa natureza se encontram atualmente inseridas em currículos de cursos de engenharia, artes e educação, dentre outros, o que não nos permitiu, portanto, realizar quaisquer tipos de comparação. Por fim, como trabalho fortemente de natureza exploratória, não nos detivemos, de maneira pormenorizada, em nenhuma das disciplinas de empreendedorismo das Instituições pesquisadas, o que nos permitiu uma avaliação e interpretação geral, mas não uma análise mais acurada em relação a determinados conteúdos ou características curriculares.

8.3 - Sugestões para novos estudos

Nossos resultados indicaram que a inserção de disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação em administração e MBAs da universidade norte-americana é um processo relativamente recente. Como nosso estudo focalizou a experiência norte-americana na formação empreendedora, a finalização do trabalho suscitou questões que, melhor elaboradas, representam sugestões para investigações posteriores, a saber:

- como vêm-se configurando as disciplinas de formação empreendedora nas universidades brasileiras?
- existe um modelo europeu de formação empreendedora? Se sim, como ele se estrutura?

- de que forma as teorias sobre educação embasam ou não as recomendações didático-pedagógicas para a formação empreendedora?
- qual a percepção dos egressos de disciplinas dessa natureza?
- qual a avaliação da comunidade empresarial sobre o modelo curricular que se propõe formar empreendedores?

Para os interessados no tema ou simplesmente curiosos, acreditamos que a lista acima é suficiente para motivar o esforço de trilhar caminho similar ao nosso e auxiliar para consolidar o empreendedorismo como área de pesquisa e ensino no contexto brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDRICH, Howard E.; ZIMMER, Catherine. Entrepreneurship through social networks. In: SEXTON, Donald L.; SMILOR, Raymond W. (Eds.). *The art and science of entrepreneurship*. Cambridge: Ballinger Publishing Company, p. 3 – 23, 1986.

_____; FIOL, Marlene C. Fools rush in? The institutional context of industry creation. *Academy of Management Review*, v. 19, n. 4, p. 645 – 70, 1994.

AMBURGEY, Terry L.; RAO, Hayagreeva. Organizational ecology: past, present, and future directions. *Academy of Management Journal*, v. 39, n. 5, p. 1265 – 86, 1996.

ANDERSON, Alistair R.; JACK, Sarah L. The production of prestige: entrepreneurial Viagra. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 19, Wellesley. Anais...Wellesley: 1999

ASTLEY, W. Graham. The two ecologies: population and community perspectives on organizational evolution. *Administrative Science Quarterly*, v. 30, p. 224 – 41, 1985.

BATES, Timothy. Entrepreneur human capital inputs and small business longevity. *The Review of Economics and Statistics*, v. 72, n.4, 1990.

BAUM, Joel A. C. Ecologia organizacional. In: CLEGG, Stewart R. et al (Eds.). *Handbook de estudos organizacional – modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais*. São Paulo: Atlas, p. 137 – 95, 1999.

_____; OLIVER, Christine. Toward and institutional ecology of organizational founding. *Academy of Management Journal*, v. 39, n. 5, p. 1378 – 27, 1996.

BÉCHARD, Jean-Pierre. Entrepreneurship and education: viewpoint from education. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 9, n.1, p.3 –13, 1991.

BÉCHARD, Jean-Pierre; TOULOUSE, Jean-Marie. Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, v. 13, p. 317 – 32, 1998.

BEGLEY, Thomas M.; BOYD, David P. Psychological characteristics associated with entrepreneurial performance. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 6, Wellesley. Anais...Wellesley: 1986.

_____. Psychological characteristics associated with performance in entrepreneurial firms and smaller businesses. *Journal of Business Venturing*, v.2, 1987.

BERHMAN, J. N. e LEVIN, R. I. Are business schools doing their job? *Harvard Business Review*, 1984 apud PLASCHKA, Gerhard R.; WELSCH, Harold P. Emerging structures in

entrepreneurship education: curricular designs and strategies. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 14, n. 3, 1990.

BERTUCCI, Janete Lara de O. *Performance organizacional em instituições de ensino superior: as Puc's brasileiras em busca de efetividade*. 2000. 388f. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Administração – CEPEAD/FACE/UFMG, Belo Horizonte.

BHALLA, Ajay. The impact of ethnicity on entrepreneurial family businesses: do strategic management concepts assist an understanding? In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 19, Wellesley. Anais... Wellesley: 1999

BINKS, Martin e VALE, Philip. *Entrepreneurship and economic change*. London: McGraw-Hill, 1990.

BIRCH, David L. *Job creation in America*. New York: The Free Press, 1987.

BIRCHAL, Sérgio de Oliveira. *Entrepreneurship and the formation of a business environment in nineteenth-century Brazil: the case of Minas Gerais*. 1994. Tese (Doutorado em Economia) – London School of Economics and Political Science, Londres.

BIRLEY, Sue e MUZYKA, Daniel F. *Dominando os desafios do empreendedor*. São Paulo: Makron Books, 2001.

BORLAND, C. *Locus of control, need for achievement and entrepreneurship*. Unpublished doctoral dissertation. University of Texas at Austin, 1974 apud CARLAND, James E.; HOY, Frank; BOULTON, William R.; CARLAND, Jo Ann C. Differentiating entrepreneurs from small business owners: a conceptualization. *Academy of Management Review*, v. 9, nº 2, 1984.

BOUCHIKHI, Hamid. A constructivist framework for understanding entrepreneurship performance. *Organization studies*, v.14, p. 549 – 70, 1993.

BRENNEKE, Judith Staley. Case studies and other student-based programs in entrepreneurship programs. In: KENT, Calvin A. (Eds.). *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, p. 231 – 42, 1990.

_____. Risk taking propensity of entrepreneurs. *Academy of Management Journal*, v. 23, 1980.

BROCKHAUS, Robert H. The psychology of the entrepreneur. In: KENT, Calvin A.; SEXTON, Donald L.; VESPER, Karl H. (Eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. New Jersey: Prentice-Hall, p. 39 – 71, 1982.

BROCKHAUS, Robert H.; HORWITZ, Pamela S. The psychology of the entrepreneur. In: SEXTON, Donald L.; SMILOR, Raymond W. (Eds.). *The art and science of entrepreneurship*. Cambridge: Ballinger Publishing Company, p. 25 – 48, 1986.

BRÜDERL, Josef; SCHÜSSLER, Rudolf. Organizational mortality: the liabilities of newness and adolescence. *Administrative Science Quarterly*, v. 35, p.530 – 47, 1990.

_____; PREISENDÖRFER, Peter; ZIEGLER, Rolf. Survival chances of newly founded business organizations. *American Sociological Review*, v. 57, n.2, p. 227 – 42, 1992.

BULL, Ivan e WILLARD, Gary E. Towards a theory of entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, v. 8, p. 183 – 95, 1993.

BUTT, Arif; KHAN, Wasif. Effects of transferability of learning from pre-start-up experiences. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 16, Wellesley. Anais...Wellesley: 1996

BUSENITZ, Lowell W.; MING LAU, Chung. A cross-cultural cognitive model of new venture creation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, v. 20, n.4, p. 25 – 39, 1996.

BYGRAVE, William D. The entrepreneurial process. In: BYGRAVE, William D. (Ed.) *The portable MBA in entrepreneurship*. New York: John Wiley & Sons, Inc., p.1 – 26, 1997.

CANTILLON, R. *Essai sur la nature du commerce en général*, 1755 apud HÉBERT, Robert F. e LINK, Albert N. *The entrepreneur – mainstream views & radical critiques*. New York: Praeger, 1988.

CARLAND, James E.; HOY, Frank; BOULTON, William R.; CARLAND, Jo Ann C. Differentiating entrepreneurs from small business owners: a conceptualization. *Academy of Management Review*, v. 9, n° 2, p. 354 – 59, 1984.

CARROL, G.R. Ecological models of organizations. Cambridge, MA: Ballinger, 1988, apud AMBURGEY, Terry L.; RAO, Hayagreeva. Organizational ecology: past, present, and future directions. *Academy of Management Journal*, v. 39, n. 5, 1996.

CARSRUD, Alan L.; GAGLIO, Connie Marie; OLM, Kenneth W. Entrepreneurs – mentors, networks, and successful new venture development: an exploratory study. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 6, Wellesley. Anais...Wellesley: 1996

CASSON, Mark. *The entrepreneur – an economic theory*. New Jersey: Barnes & Nobles Books, 1982.

CERVO, A. L. e BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1996.

CHAGANTI, Radha; GREENE, Patricia G. Entrepreneurial behavior of freed slaves: post civil war southern states. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 19, Wellesley. Anais...Wellesley: 1999.

CHANLAT, Jean-François. *Ciências sociais e management – reconciliando o econômico e o social*. São Paulo: Atlas, 2000.

COCHRAN, Thomas C. The entrepreneur in economic change. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, p.95 – 108, 1971.

COOPER, Arnold C.. Challenges in predicting new firm performance. *Journal of Business Venturing*, v. 8, p. 241 – 53, 1993.

COOPER, Arnold C.; HORNADAY, John A.; VESPER, Karl H. The field of entrepreneurship over time. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 17, Wellesley. Anais...Wellesley: 1997.

De CHARMS, R., e MOELLER, H. H. Values expressed in American children's readers, 1800-1950. *J. abnorm. Soc. Psychol.*, 1962, apud COCHRAN, Thomas C. The entrepreneur in economic change. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971.

DICIONÁRIO de Economia. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

DOLABELA, Fernando. *Oficina do empreendedor – a metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza*. São Paulo: Cultura Editora Associados, 1999.

DUFFY, Paula Barker. The teaching of entrepreneurship: why the case method works. In: KAO, John J.; STEVENSON, Howard H. (Eds.). *Entrepreneurship – what it is and how to teach it*. Boston: Harvard Business School, p. 240 – 46, 1983.

FILLION, Louis Jacques. Visão e Relações: elementos para um metamodelo empreendedor. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 33, n.6, p. 50 – 61, 1993.

_____. Ten steps to entrepreneurial teaching. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 11, n. 3, p. 68 – 78, 1994.

_____. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários de pequenos negócios. *Revista de Administração*. São Paulo, v. 34, n.2, p. 05 – 28, 1999a.

_____. Diferenças entre sistemas gerenciais de empreendedores e operadores de pequenos negócios. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 39, n. 4, p. 6 – 20, 1999b.

_____. Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 7, n.3, p. 2 – 7, 2000.

_____. *O empreendedorismo como tema de estudos superiores*. Disponível em <<http://www.epa.adm.br>>. Acesso em: 11/07/2001.

FINLEY, Lawrence K.. *Entrepreneurial strategies – texts and cases*. Boston: PWS-Kent Publishing Company, 1990.

FICHMAN, Mark e LEVINTHAL, Daniel A. Honeymoons and the liability of adolescence: a new perspective on duration dependence in social and organizational relationships. Working paper, GSIA, Carnegie Mellon University, 1988 apud BRÜDERL, Josef; SCHÜSSLER, Rudolf. Organizational mortality: the liabilities of newness and adolescence. *Administrative Science Quarterly*, v. 35, 1990.

FREEMAN, John; CARROLL, Glenn R.; HANNAN, Michael T. The liability of newness: age dependence in organizational death rates. *American Sociological Review*, v. 48, n. 5, p. 692 – 710, 1983.

GASSE, Yvon. Elaborations on the psychology of the entrepreneur. In: KENT, Calvin A.; SEXTON, Donald L.; VESPER, Karl H. (Eds.) *Encyclopedia of entrepreneurship*. New Jersey: Prentice-Hall, 1982. p. 57 – 71.

_____. An experience in training in the area of entrepreneurship and starting a business in Quebec: the project “Become an entrepreneur”. In: DONCKELS, Rik; MIETTINEN, Asko (Eds.). *New findings and perspectives in entrepreneurship*. London: Billing & Sons Ltd., p.99 – 114, 1990.

GERSCHENKRON, A. Review of Hagens’s book. *Economica*, 1965 apud KILBY, Peter. Hunting the heffalump. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971.

GIBB, Allan A. Entrepreneurship and intrapreneurship: exploring the differences. In: DONCKELS, Rik e MIETTINEN, Asko. *New findings and perspectives in entrepreneurship*. London: Billing & Sons Ltd, p. 33 – 67, 1990.

_____. The enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals. *International Small Business Journal*, v.11, n.3, p.11-34, 1993.

_____. Do we really teach (approach) small business the way we should? *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 11, n. 2, p. 11 – 27, 1994.

GILLIN, L. M. Entrepreneurship education: the Australian perspective for the nineties. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 9, n. 1, 1991.

GORMAN, Gary; HANLON, Dennis; KING, Wayne. Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management; a ten-year literature review. *International Small Business Journal*, v. 15, n. 3, p. 56 – 77, 1997.

GREENWOOD, E. Attributes of a profession. *Social Work*, 2 (3), 1957 apud PLASCHKA, Gerhard R.; WELSCH, Harold P. Emerging structures in entrepreneurship education: curricular designs and strategies. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 14, n. 3, 1990.

HAGEN, Everett E. *As origens do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Forum Editora, 1969.

_____. How economic growth begins: a theory of social change. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, p.123 – 37, 1971.

HALL, R.H. Professionalization and bureaucratization. *American Sociological Review*, 33 (1), 1968 apud PLASCHKA, Gerhard R.; WELSCH, Harold P. Emerging structures in entrepreneurship education: curricular designs and strategies. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 14, n. 3, 1990.

HANNAN, Michael T.; FREEMAN, John. The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*. V.28, nº. 5, p.929 – 64, 1977.

_____. Structural inertia and organizational change. *American Sociological Review*, v. 49, p. 149 – 164, 1984.

HAWLEY, Amos H. Ecology and Human Ecology. *Social Forces* 22, p.398-405, 1944 apud HANNAN, Michael T.; FREEMAN, John. The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*. V.28, nº. 5, 1977.

HAWLEY, Amos H. Human Ecology: a theory of community structure. New York: Ronald, 1950 apud HANNAN, Michael T.; FREEMAN, John. The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*. V.28, nº. 5, 1977.

HÉBERT, Robert F. e LINK, Albert N. *The entrepreneur – mainstream views & radical critiques*. New York: Praeger, 1988.

HORNADAY, J. A. ; ABOUD, J. Characteristics of successful entrepreneurs. *Personnel Psychology*. V.24, 1971 apud CARLAND, James E.; HOY, Frank; BOULTON, William R.; CARLAND, Jo Ann C. Differentiating entrepreneurs from small business owners: a conceptualization. *Academy of Management Review*, v. 9, nº 2, 1984.

HREBINIAK, Lawrence G.; JOYCE, William F. Organizational adaptation: strategic choice and environmental determinism. *Administrative Science Quarterly*, v. 30, p. 336 – 49, 1985.

KAO, Raymond W. Y. Who is an entrepreneur? In: DONCKELS, Rik e MIETTINEN, Asko. *New findings nad perspectives in entrepreneurship*. London: Billing & Sons Ltd, p. 68 – 78, 1990.

KASDAN, Leonard. Family structure, migration, and the entrepreneur. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971. p.225 – 39.

KENT, Calvin A. Entrepreneurship education at the collegiate level: a synopsis and evaluation. In: KENT, Calvin A. (Eds.). *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, 1990. p. 111 – 22.

KETS de VRIES, M. F. R. The entrepreneurial personality: a person at the crossroads. *The Journal of Management Studies*, p.34-57, 1977

KIESNER, W. F. Post-secondary entrepreneurship education for the practicing venture initiator. In: KENT, Calvin A. (Eds.). *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, 1990. p. 89 – 110.

KILBY, Peter. Hunting the heffalump. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971. p.1 - 40.

KIRCHHOFF, Bruce A. Entrepreneurship economics. In: BYGRAVE, William D. (Ed.). *The Portable MBA in Entrepreneurship*. New York: John Wiley & Sons, 1997. p. 444 – 74.

KIRSCH W. Über den Sinn der empirischen Forschung, in: Witte E. (Hrsg.), *Der praktische Nutzen empirischer Forschung*, Tuebingen 189-227, 1981 apud PLASCHKA, Gerhard R. Person-related and microsocial characteristics of successful and unsuccessful entrepreneurs. In: DONCKELS, Rik, MIETTINEN, Asko (orgs.). *New findings and perspectives in entrepreneurship*. London: Avebury, 1990. p. 187 – 202.

KIRZNER, Israel M. Entrepreneurs and the entrepreneurial function: a commentary. In: RONEN, Joshua (Ed.). *Entrepreneurship*. Boston: LexingtonBooks, 1983. p. 281 – 90.

_____. The entrepreneurial process. In: KENT, Calvin A. (Ed.). *The environment for entrepreneurship*. Boston: LexingtonBooks, 1984. p. 41 – 58.

KNIGHT, Frank H. Risk, uncertainty and profit. New York: Houghton Mifflin, 1921 apud CASSON, Mark. *The entrepreneur – an economic theory*. New Jersey: Barnes & Nobles Books, 1982.

KNIGHT, Russel M. A proposed approach to teaching entrepreneurship. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 9, n. 1, 1991.

KOLB, D. A. Management and the learning process. *California Management Review*, 1976 apud ULRICH, Thomas A.; COLE, George S. Toward more effective training of future entrepreneurs. *Journal of Small Business Management*, v. 25, n. 4, p. 32 – 9, 1987.

KRAATZ, Matthew S. Learning by association? Interorganizational networks and adaptation to environmental change. *Academy of Management Journal*, v. 41, n. 6, p. 621-43, 1998.

KUEHN, Kermit W. Entrepreneurship: the centerpiece in business education. *The Entrepreneurial Executive*, v. 1, n.1, p.1 – 5, 1995.

KUNKEL, John H. Values and behavior in economic development. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971. p.1 - 40

LECLERC, Wilbrod. Universities and Entrepreneurs. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*. V. 3, n. 2, p. 41 – 7, 1985.

LEIBENSTEIN, Harvey. Entrepreneurship and development. *The American Economic Review*. V. 58, n.2, p. 72 – 83, 1968.

LOMI, Alessandro. The population ecology of organizational founding: location dependence and unobserved heterogeneity. *Administrative Science Quarterly*, v. 40, p. 111-44, 1995.

LOPES, Rose Mary Almeida. Avaliação de resultados de um programa de treinamento comportamental para empreendedores – EMPRETEC. 1999. 318 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

LUMPKIN, G. T.; DESS, Gregory G. Clarifying the entrepreneurial orientation construct and linking it to performance. *Academy of Management Review*, v. 21, n.1, p.135 – 72, 1996.

MCCLELLAND, David C. Achievement motivation can be developed. *Harvard Business Review*, p.75 –85, 1965.

_____. The achievement motive in economic growth. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971. p.109 – 22.

_____. e WINTER, D. G. Motivating Economic Achievement. New York: Free Press, 1969 apud BROCKHAUS, Robert H. The psychology of the entrepreneur. In: KENT, Calvin A.; SEXTON, Donald L.; VESPER, Karl H. (Eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. New Jersey: Prentice-Hall, 1982.

McMULLAN, Carol A. e BOBERG, Alice L. The relative effectiveness of projects in teaching entrepreneurship. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 9, n.1, p. 14 – 24, 1991.

MACDONALD, Ronan. Schumpeter and Max Weber: central visions and social theories. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971. p.71 – 94.

PAPANEK, Gustav F. The development of entrepreneurship. *The American Economic Review*, v. 52, n.2, 1962.

PERRENOUD, Philippe. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PETERSON, Richard A (1981). Entrepreneurship and organization. In: BIRLEY, Sue (Ed.). *Entrepreneurship*. London: Ashgate, 1998.

PLASCHKA, Gerhard R. Person-related and microsocial characteristics of successful and unsuccessful entrepreneurs. In: DONCKELS, Rik, MIETTINEN, Asko. *New findings and perspectives in entrepreneurship*. London: Avebury, 1990. p. 187 – 202.

_____ e WELSCH, Harold P. Emerging structures in entrepreneurship education: curricular designs and strategies. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 14, n. 3, p. 55 – 71, 1990.

PORTER, Lyman W.; McKIBBIN, Lawrence E. *Management education and development: drift or thrust into the 21st century*. New York: McGraw-Hill, 1988.

PUGA, Fernando Pimentel. *Experiências de apoio às micro, pequenas e médias empresas nos Estados Unidos, na Itália e em Taiwan*. BNDES, Rio de Janeiro, 2000. (Textos para discussão, nº 75)

RABBIOR, Gary. Elements of a successful entrepreneurship/economics/education program. In: KENT, Calvin A. (Eds.). *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, 1990. p.53 – 65.

RAGIN, Charles C. Cases of “What is a Case”. In: RAGIN, Charles C. e BECKER, Howard S. (Eds.) *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000

RAY, Dennis M. Teaching entrepreneurship in Asia: impact of a pedagogical innovation. *Entrepreneurship, Innovation and Change*, v. 6, n. 3, p. 193 – 227, 1997.

ROBINSON, Peter; HAYNES, Max. Entrepreneurship education in America’s major universities. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 15, n. 3, p. 41 – 52, 1991.

RONSTADT, Robert. Training potential entrepreneurs. In: KAO, John J.; STEVENSON, Howard H. (Eds.). *Entrepreneurship – what it is and how to teach it*. Cambridge: Harvard Business School, 1983. p. 191 – 204.

_____. The educated entrepreneurs: a new era of entrepreneurial education is beginning. In: KENT, Calvin A. (Eds.). *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, 1990. p. 69 – 88.

ROTTER, J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, 1966 apud BROCKHAUS, Robert H. The psychology of the entrepreneur. In: KENT, Calvin A.; SEXTON, Donald L.; VESPER, Karl H. (Eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. New Jersey: Prentice-Hall, 1982.

RUSHING, Francis W. Entrepreneurship and education. In: KENT, Calvin A. (Eds.). *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, 1990. p. 29 – 39.

SAINI, J. S.; BHATIA, B. S. Impact of entrepreneurship development programs. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 13, Wellesley. Anais...Wellesley: 1993..

SAY, Jean Baptiste. Tratado de Economia Política. São Paulo, 1983 apud HÉBERT, Robert F. e LINK, Albert N. *The entrepreneur – mainstream views & radical critiques*. New York: Praeger, 1988.

SCHATZ, Sayre P. Achievement and economic growth: a critical appraisal. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971. p.123 – 37.

SCHUMPETER, Joseph Alois. The creative response in economic history. *The Journal of Economic History*, v.7, n.2, p. 149 – 59, 1947.

_____. *Capitalismo, socialismo e democracia*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

_____. *Teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural e Industrial, 1982.

_____. Economic theory and entrepreneurial history. In: BIRLEY, Sue (Ed.). *Entrepreneurship*. London: Ashgate, 1998.

SELLTIZ et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: E.P.U., 1965.

SEXTON, D. L. Characteristics and role demands of successful entrepreneurs. Paper presented at the meeting of the Academy of Management, Detroit, 1980 apud CARLAND, James E.; HOY, Frank; BOULTON, William R.; CARLAND, Jo Ann C. Differentiating entrepreneurs from small business owners: a conceptualization. *Academy of Management Review*, v. 9, nº 2, 1984.

_____ e BOWMAN-UPTON, Nancy. Evaluation of an innovative approach to teaching entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*, v. 25, n. 1, p. 35 – 43, 1987.

_____. Comparative entrepreneurs, characteristics of students. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 3, Wellesley. Anais...Wellesley: 1983.

SHANE, Scott e VENKATARAMAN, S. The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, v.25, nº 1, p. 217 – 26, 2000.

SHAPERO, Albert; SOKOL, Lisa. The social dimensions of entrepreneurship. In: KENT, Calvin A.; SEXTON, Donald L.; VESPER, Karl H. (Eds.) *Encyclopedia of entrepreneurship*. New Jersey: Prentice-Hall, 1982. p. 72 – 98.

SINGH, Jang B. Entrepreneurship education as a catalyst of development in the third world. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 7, n. 4, p. 56 – 63, 1990.

SINGH, Jitendra V.; HOUSE, Robert J.; TUCKER, David J. Organizational legitimacy and the liability of newness. *Administrative Science Quarterly*, v. 31, p. 171-93, 1986a.

_____. Organizational change and organizational mortality. *Administrative Science Quarterly*, v. 31, p. 587 – 611, 1986b.

_____ e LUMSDEN, Charles J. Theory and research in organizational ecology. *Annual Review of Sociology*, v. 16, p. 161 – 195, 1990.

SINGH, Robert P. A comment on developing the field of entrepreneurship through the study of opportunity recognition and exploitation. *The Academy of Management Review*, v. 26, nº 1, p. 10 – 2, 2001.

SOLOMON, George T.; FERNALD Jr., Lloyd W. Trends in small business management and entrepreneurship education in the United States. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 15, n.3, p. 25 – 39, 1991.

STEINMETZ, George e WRIGHT, Erik Olin. The fall and rise of the petty bourgeoisie: changing patterns of self-employment in the postwar United States. *American Journal of Sociology*, v. 94, n.5, p. 973 – 1018, 1989.

STINCHCOMBE, A. L. Organizations and social structure. In *Handbook of Organizations*, ed. J. G. March, pp. 153-93. Chicago, III: Rand McNally, 1965 apud FREEMAN, John; CARROLL, Glenn R.; HANNAN, Michael T. The liability of newness: age dependence in organizational death rates. *American Sociological Review*, v. 48, n. 5, 1983.

SYMPOSIUM on technical entrepreneurship. COOPER, Arnold C.; KOMIVES, John L. (Eds.). West Lafayette: Purdue University Press, 1970.

THORNTON, Patricia H. The sociology of entrepreneurship. *Annual Review of Sociology*, v.25, p. 19-46, 1999.

TIMMONS, Jeffrey A. New venture creation: models and methodologies. In: KENT, Calvin A.; SEXTON, Donald L.; VESPER, Karl H. (Eds.) *Encyclopedia of Entrepreneurship*. New Jersey: Prentice-Hall, 1982. p. 39 – 71.

TIMMONS, Jeffrey A. *New venture creation – entrepreneurship for the 21st century*. Chicago: Irwin, 1994.

_____. STEVENSON, Howard H. Entrepreneurship education in the 1980's: what entrepreneurs say. In: KAO, John J.; STEVENSON, Howard H. (Eds.). *Entrepreneurship – what it is and how to teach it*. Cambridge: Harvard Business School, 1983. p. 115 – 34.

ULRICH, Thomas A.; COLE, George S. Toward more effective training of future entrepreneurs. *Journal of Small Business Management*, v. 25, n. 4, p. 32 – 9, 1987.

VAN de VEN, Andrew H. The development of an infrastructure for entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, v. 8, p. 211 – 30, 1993.

VESPER, Karl. H. Entrepreneurship – a fast emerging area in management studies. *Journal of small business management*, v. 12, n. 4, p. 8 – 15, 1974.

_____. Entrepreneurship: a new direction, or just a new label? . In: KAO, John J.; STEVENSON, Howard H. (Eds.). *Entrepreneurship – what it is and how to teach it*. Cambridge: Harvard Business School, 1985. p. 191 – 204.

_____. Entrepreneurial academics – how can we tell when the field is getting somewhere? *Journal of Small Business Management*, v.25, n.2, p. 1 – 7, 1987.

_____. Opportunity identification; a taxonomy of deliberate approaches and trial of one. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 7, n. 1, p. 3 – 16, 1989.

_____. *Entrepreneurship Education 1993*. Los Angeles: Entrepreneurial Studies Center, 1993.

_____. e GARTNER, William B. Measuring progress in entrepreneurship education. *Journal of Business Venturing*, v. 12, 1997, p. 403 – 421.

_____. e _____. University entrepreneurship programs. Disponível em< <http://www.marshall.usc.edu>>. Acesso em 05/06/2000.

VOGT, E. Z. On the concepts of structure and process in cultural anthropology. American Anthropology, 1962, apud COCHRAN, Thomas C. The entrepreneur in economic change. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971.

WALSH, Steven T.; KIRCHHOFF, Bruce A.; BOYLAN, Robert L. Founder backgrounds and entrepreneurial success: implications for core competence strategy application to new ventures. In: *Entrepreneurship Annual Conference*, 16, Wellesley. Anais... Wellesley: 1996

WEBER, Max. As seitas protestantes e o espírito do capitalismo. In: WEBER, Max. *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982. p. 347 – 70.

_____. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1996.

WELSH, J. A. ; WHITE, J. F. Converging on characteristics of entrepreneurs. In: VESPER, K. H. (Ed.). *Frontiers of entrepreneurship research*. Wellesley, Mass.: Babson Center for Entrepreneurial Studies, 1981 apud CARLAND, James E.; HOY, Frank; BOULTON, William R.; CARLAND, Jo Ann C. Differentiating entrepreneurs from small business owners: a conceptualization. *Academy of Management Review*, v. 9, nº 2, 1984.

WEITZEL, William; JONSSON, Ellen. Decline in organizations: a literature integration and extension. *Administrative Science Quarterly*, v. 34, p.91-109, 1989.

WILENSKY, H. L. The professionalization of everyone? *American Journal of Sociology*, 70, 1964 apud PLASCHKA, Gerhard R.; WELSCH, Harold P. Emerging structures in entrepreneurship education: curricular designs and strategies. *Entrepreneurship: theory & practice*, v. 14, n. 3, 1990.

WILKEN, Paul H. *Entrepreneurship – a comparative and historical study*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1979.

WYCKHAM, Robert G. Assessing the impact of entrepreneurial education: Canada and Latin America. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, v. 6, n.4, 1989.

WYCHAM, Robert G. Measuring the effectiveness of entrepreneurial education programs: Canadá and Latin América. In: WYCKHAM, Robert G. e WEDLEY (eds.). *Educating the entrepreneurs*. Canadá: Simon Fraser University, 1989.

YIN, Robert K. *Case study research – design and methods*. London: Sage Publications, 1994.

YOUNG, Frank W. A macrosociological interpretation of entrepreneurship. In: KILBY, Peter (Ed.). *Entrepreneurship and economic development*. New York: The Free Press, 1971 . p.139 - 149.

YOUNG, John E. Entrepreneurship education and learning for university students and practicing entrepreneurs. In: SEXTON, Donald L.; SMILOR, Raymond W. (Eds.) *Entrepreneurship 2000* . Chicago: Upstart Publishing Company, 1997.

ZEITHAML, Carl P.; RICE Jr., George H. Entrepreneurship/small business education in American Universities. *Journal of Small Business Management*, v.25, n.1, 1987.

REFERÊNCIAS DE SITES

<http://eweb.slu.edu/about.html>

<http://pacioli.bus.indiana.edu/ugrad/bulletin/part3.html>

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacareerservicesbabsonentrepreneurinternship>

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacareerservicesmcfe>

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacurriculumeveningprogram>

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacurriculumoneyearmoduleA>

<http://webproduction.babson.edu/Babson/babsonmbap.nsf/public/mbacurriculumoneyearstrategiesforimplementation>

<http://www.babson.edu/mba/fw.htm>

http://www.babson.edu/mba/tours/td_tour/intro.html

http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td_imip.htm

http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td-ment.htm

http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td_sabr.htm

http://www.babson.edu/mba/Tours/TD_Tour/td_year2.htm

<http://www2.babson.edu>

<http://www2.babson.edu/babson/babsonHPq.nsf/public/aboutBabsonhistory>

<http://www.bus.indiana.edu/jcei/>

<http://www.bus.indiana.edu/jcei/about/mission.htm>

<http://www.emkf.org>

<http://www.gwu.edu>

<http://www.icsb.org/whatisicsb/missionstatement.html>

<http://www.indiana.edu>

<http://www.kelley.iu.edu>

<http://www.kelley.iu.edu/gateway/iub/programs/mba.html>

<http://www.kelley.indiana.edu/mba/curriculum/currchart.html>

<http://www.kelley.indiana.edu/mba/curriculum/yearoneA.html>

<http://www.kelley.iu.edu/gateway/vision/history/overview.html>

<http://www.slu.edu/centers/jsces/history.html>

<http://www.slu.edu/centers/jsces/oldstuff/fff.html>

<http://www.slu.edu/centers/jsces/outreach.html>

<http://www.slu.edu/centers/jsces/programs.html>

<http://www.slu.edu/html/about-slu.html>

ANEXO A

**Principais variáveis da Perspectiva Ecológica para
análise de processos de fundação e extinção
organizacional**

QUADRO 14
Principais variáveis da Perspectiva Ecológica para análise de processos de
Fundação e Extinção Organizacional

Variáveis Analisadas	Hipóteses Básicas
<ul style="list-style-type: none"> Idade Organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Suscetibilidade das novatas: as taxas de fracasso declinam com a idade Suscetibilidade da adolescência: as taxas de fracasso aumentam após o período inicial quando o estoque de recursos materiais e investimento pessoal se esgotam Suscetibilidade da obsolescência: as taxas de fracasso organizacional tendem a aumentar com o tempo, quando a organização se torna inflexível e com dificuldades para promover mudanças
<ul style="list-style-type: none"> Tamanho Organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Suscetibilidade das pequenas: as taxas de fracasso declinam com o tamanho
<ul style="list-style-type: none"> Amplitude do Nicho : estratégia especialista ou generalista 	<ul style="list-style-type: none"> Estratégia Especialista: estratégia favorecida em ambientes refinados. Sobrevivem melhor às flutuações do ambiente, quando se trata de pequenas variações Estratégia Generalista: apelam para a média dos consumidores e exibem tolerância para mudanças maiores no ambiente
<ul style="list-style-type: none"> Dinâmica da População: taxas de fundação e fracasso organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Fundações anteriores: a proliferação de fundações indica oportunidades, mas, ao mesmo tempo, geram competições por recursos Fracasso anteriores: liberação de recursos ocorre com a extinção de organizações, mas sinaliza ambiente desfavorável. Os recursos liberados auxiliam a reduzir as taxas de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Densidade Populacional (número de organizações numa população) 	<ul style="list-style-type: none"> O crescimento de organizações em uma população tem efeitos positivos no processo de legitimação da população, reduzindo os fracassos e incentivando as fundações. Excesso de fundações produzem maior competição por recursos, aumentando os índices de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Interdependência da Comunidade: comportamento competitivo ou cooperativo das populações 	<ul style="list-style-type: none"> A existência de competição entre as populações de uma comunidade desestimulam novas fundações e aumentam as taxas de fracasso A existência de cooperação entre populações de uma comunidade estimulam novas fundações e reduzem as taxas de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Processos Institucionais: desordem política, regulamentações governamentais e ligações institucionais 	<ul style="list-style-type: none"> Desordens políticas impactam os processos de fundações e fracassos, alterando as relações sociais e liberando recursos para novas organizações A legislação governamental afeta as taxas de fundação e fracasso, ao organizar o mercado, regular a competição, enfim estabelecer as regras Relações com outras instituições comunitárias e públicas que detêm legitimidade social facilitam, além do próprio reconhecimento, o acesso a recursos, reduzindo níveis de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Ciclos Tecnológicos 	<ul style="list-style-type: none"> Mudanças tecnológicas alteram os padrões de fundação e fracasso, por afetarem a importância relativa de recursos e processos. Cria oportunidades e torna obsoletas antigas competências.

FONTE – Elaborado pela autora da tese, de acordo com BAUM, Joel A. C. Ecologia organizacional. In: *Handbook de Estudos Organizacionais* - modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1999.

ANEXO A

Principais variáveis da Perspectiva Ecológica para análise de processos de fundação e extinção organizacional

QUADRO 14
Principais variáveis da Perspectiva Ecológica para análise de processos de
Fundação e Extinção Organizacional

Variáveis Analisadas	Hipóteses Básicas
<ul style="list-style-type: none"> Idade Organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Suscetibilidade das novatas: as taxas de fracasso declinam com a idade Suscetibilidade da adolescência: as taxas de fracasso aumentam após o período inicial quando o estoque de recursos materiais e investimento pessoal se esgotam Suscetibilidade da obsolescência: as taxas de fracasso organizacional tendem a aumentar com o tempo, quando a organização se torna inflexível e com dificuldades para promover mudanças
<ul style="list-style-type: none"> Tamanho Organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Suscetibilidade das pequenas: as taxas de fracasso declinam com o tamanho
<ul style="list-style-type: none"> Amplitude do Nicho : estratégia especialista ou generalista 	<ul style="list-style-type: none"> Estratégia Especialista: estratégia favorecida em ambientes refinados. Sobrevivem melhor às flutuações do ambiente, quando se trata de pequenas variações Estratégia Generalista: apelam para a média dos consumidores e exibem tolerância para mudanças maiores no ambiente
<ul style="list-style-type: none"> Dinâmica da População: taxas de fundação e fracasso organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Fundações anteriores: a proliferação de fundações indica oportunidades, mas, ao mesmo tempo, geram competições por recursos Fracasso anteriores: liberação de recursos ocorre com a extinção de organizações, mas sinaliza ambiente desfavorável. Os recursos liberados auxiliam a reduzir as taxas de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Densidade Populacional (número de organizações numa população) 	<ul style="list-style-type: none"> O crescimento de organizações em uma população tem efeitos positivos no processo de legitimação da população, reduzindo os fracassos e incentivando as fundações. Excesso de fundações produzem maior competição por recursos, aumentando os índices de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Interdependência da Comunidade: comportamento competitivo ou cooperativo das populações 	<ul style="list-style-type: none"> A existência de competição entre as populações de uma comunidade desestimulam novas fundações e aumentam as taxas de fracasso A existência de cooperação entre populações de uma comunidade estimulam novas fundações e reduzem as taxas de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Processos Institucionais: desordem política, regulamentações governamentais e ligações institucionais 	<ul style="list-style-type: none"> Desordens políticas impactam os processos de fundações e fracassos, alterando as relações sociais e liberando recursos para novas organizações A legislação governamental afeta as taxas de fundação e fracasso, ao organizar o mercado, regular a competição, enfim estabelecer as regras Relações com outras instituições comunitárias e públicas que detêm legitimidade social facilitam, além do próprio reconhecimento, o acesso a recursos, reduzindo níveis de fracasso
<ul style="list-style-type: none"> Ciclos Tecnológicos 	<ul style="list-style-type: none"> Mudanças tecnológicas alteram os padrões de fundação e fracasso, por afetarem a importância relativa de recursos e processos. Cria oportunidades e torna obsoletas antigas competências.

FONTE – Elaborado pela autora da tese, de acordo com BAUM, Joel A. C. Ecologia organizacional. In: *Handbook de Estudos Organizacionais - modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais*. São Paulo: Atlas, 1999.

ANEXO B

**Parâmetros de RABBIOR (1990) para elaborar
programas de formação empreendedora**

QUADRO 15

**Parâmetros de RABBIOR (1990) para elaborar programas de formação
empreendedora (continua)**

PARÂMETROS	
<ul style="list-style-type: none"> • Não exija <i>respostas certas</i> 	O programa deve estimular a identificação das várias possibilidades de resposta ou abordagem
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve ser elaborado baseado em atividades desenvolvidas pelos alunos, altamente participativo 	O programa não deve colocar o aluno em posição passiva. O estudante deve ser envolvido em atividades, pesquisa, planejamento, estimulado a buscar novas idéias e oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve deixar claro os objetivos, metas e resultados a serem alcançados 	Parte-se do pressuposto de que empreendedores agem em função de suas metas e dos resultados, sejam de curto e médio prazo
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve estabelecer resultados de curto prazo 	Possibilita desenvolver o senso de que são pessoas capazes e com potencial para realizar coisas
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve propor desafios de mudança do <i>status-quo</i> 	Estudantes devem aprender que tudo pode ser melhorado e que todas as antigas respostas podem ser questionadas
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve objetivar integração com a comunidade 	Pontes de todas as naturezas devem ser construídas com a comunidade não somente porque representam fonte fértil de aprendizagem mas porque os estudantes podem também contribuir com suas pesquisas e atividades
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve utilizar uma variedade de abordagens e estilos de ensino 	Este critério objetiva atingir alunos com motivações diferentes e que aprendem de forma também diferenciada
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve apresentar informação familiar em contextos diversos 	O programa deve auxiliar os estudantes em sua viagem num mundo de novas perspectivas, novas formas de pensar, novas visões
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve possibilitar ajustes e adaptações de cada professor 	Como os recursos, os alunos e a comunidade diferem, o professor deve ter liberdade de promover adaptações ao programa
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve focalizar iniciativas empreendedoras e não somente a criação de empresas 	Empreendedorismo extrapola o processo de formação de empresas e deve estimular o desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos empreendedores
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve ser estimulante, desafiador e bem-humorado 	Considera-se que clima de bom humor representa poderoso instrumento de aprendizagem e, portanto, deve compor um programa de empreendedorismo
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve propiciar freqüente e antecipado <i>feed-back</i> 	O <i>feed-back</i> constante deve representar fonte permanente de direcionamento ao estudante de empreendedorismo
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve desenvolver abordagens e atividades que aumentem a auto confiança no estudante 	Empreendedores são agentes de mudança e, portanto, encontram resistência. Devem dispor de alto grau de confiança em suas idéias e trabalho como forma de superar as resistências naturais à mudança
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve capacitar o aluno a aplicar seu conhecimento e habilidade em objetivos/esforços pessoais 	O programa deve conter atividades que estimulem o aluno a buscar e avaliar oportunidades, identificando recursos necessários etc

QUADRO 15

Parâmetros de RABBIOR (1990) para elaborar programas de formação empreendedora (conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve conter elementos que surpreendam os alunos 	Os alunos devem ser surpreendidos pelos métodos de ensino, que devem variar o bastante para expor os estudantes às mais variadas formas de pensar e agir
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve atingir um potencial “momento para a criação de uma empresa” 	O trabalho desenvolvido no programa deve prover o aluno interessado em formar uma empresa de informações que o capacitem para a empreitada
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve estimular atividades de grupo 	Os estudantes devem desenvolver habilidade de trabalhar em equipe, aprender como dividir e transferir responsabilidades
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve alertar os estudantes para os fracassos mais comuns das iniciativas empreendedoras 	O programa deve habilitar os estudantes a preverem problemas e fracasso e, principalmente como aceitá-los e aprender com os erros
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve enfatizar oportunidades: como identifica-las, como avalia-las, etc 	Sem uma oportunidade não existe o empreendedorismo. O aluno deve desenvolver a habilidade de identificação e avaliação de oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> • O professor do programa deve ter um comportamento empreendedor 	O professor sendo um dos mais importantes “modelos” dos estudantes, deve dar exemplos de como ser inovador e questionador
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve relacionar empreendedorismo com inovação 	Simplesmente estabelecer um pequeno negócio e gerenciá-lo da mesma maneira que no passado não deve ser estimulado, mesmo envolvendo risco e trabalho pesado. O espírito do empreendedorismo está ligado à capacidade de mobilizar recursos de maneira inovadora
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve ressaltar e examinar situações de desequilíbrio e não de equilíbrio 	Empreendedores são especialistas em causar desequilíbrio no mercado, portanto o programa deve privilegiar estas situações
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve contemplar novas formas de orientação e direção no que concerne a um ambiente nutritivo para aprendizagem 	Isto significa que o ambiente tradicional de ensino/aprendizagem pode ser inapropriado. É importante desenvolver um ambiente que seja condizente com o ambiente do empreendedorismo: flexível, mutável, inovador e fluido
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve utilizar de estudos de caso 	O programa deve ressaltar que empreendedores e empresas existem em muitas formas, evitando a construção de imagens estereotipadas e ampliando as perspectivas de análise
<ul style="list-style-type: none"> • O programa deve privilegiar dimensões comportamentais do aprendizado e não somente conteúdos 	Um dos aspectos da educação empreendedora é salientar que sonhos, esperanças, inspiração e aspirações fazem parte do currículo

FONTE: Elaborado pela autora da tese, de acordo com RABBIOR, Gary. Elements of a successful entrepreneurship/economics/education program. In: KENT, Calvin A. (eds.) *Entrepreneurship Education – current developments, future directions*. New York: Quorum Books, 1990

APÊNDICE

Roteiros de Entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTAS (COORDENADORES)

1 – PEDAGOGICAL MODEL

1. Why do you think entrepreneurship courses were introduced into the undergraduate and graduate curricula?
2. I would like you to tell me about how the curriculum/major in entrepreneurship was set up. (when it was created? which goals and principles were addressed? who worked on its creation?)
3. Explain to me how is the undergraduate curriculum organized in terms of the number of general education courses x entrepreneurship courses (requirements, years etc).
4. How is the graduate (MBA) curriculum in entrepreneurship organized in terms of the number of general education courses x entrepreneurship courses (requirements, years etc).
5. How do you evaluate contents and check for overlappings?
6. Thinking about instructional techniques (case studies, business plan software, lectures, field trips, videos, guest speakers, seminars etc.) which are the most common in entrepreneurship education? Why?
7. Are there differences among instructional techniques used in entrepreneurship education and in other majors? What are they?
8. How is the students' performance evaluated? Is there a pattern or does each teacher develop his/her own? Do you think it is different from the pattern developed in other majors?
9. How is teachers' performance evaluated? Is it different from evaluating the teacher's performance in other majors?
10. Do you develop ways to follow the students' career? If yes, how is it done? Do you know how many are self-employed? Do you know how many are hired in small and medium companies?
11. Does The Babson College have other financial resources besides student tuition? (donations, revenue from services, endowments etc)

2 – STRUCTURE

1. Could you tell me the history of the Arthur M. Blank Center for Entrepreneurship? (date of creation, mission, goals)
2. Which activities are developed by the Arthur M. Blank Center for Entrepreneurship?
3. How are the activities of the Arthur Blank Center related to the Business School?
4. How do you think its activities foster entrepreneurship education?
5. How is the Arthur Blank Center supported? (financially speaking)
6. What other activities/offices of the School of Business add value to entrepreneurship courses? (entrepreneur clubs, incubators, journals etc) And how?

3 – NETWORK

1. I would like you to tell me about other actors and external organizations that have contributed to entrepreneurship courses (SBA, banks, venture capitalists, entrepreneurs etc).
2. How have they contributed to the entrepreneurship courses?
3. Explain to me how the Babson College promotes and ensures these relationships.

4 – FEATURES/FACULTY QUALIFICATIONS

1. University:
2. School:
3. Interviewed person:
4. Qualification:
5. Position:
6. How long have you been teaching in the Babson College?
7. How many hours a week do you work?

8. Do you have other professional activities besides teaching/coordination? If yes, which ones?
9. How many and which courses do you teach in the undergraduate program:
10. How many and which courses do you teach in the graduate program:
11. Are you currently involved in research? If yes, what about?
12. Does the management department give some training or courses to teachers of entrepreneurship courses? If yes, which ones?

ROTEIRO DE ENTREVISTAS (PROFESSORES)

1 – PEDAGOGICAL MODEL

Why do you think entrepreneurship courses were introduced into the undergraduate and graduate curricula?

1. I would like you to tell me about your entrepreneurship course(s) in terms of content and goals.
2. How do you evaluate students' performance? Is it different from another business course evaluation?
3. Which instructional techniques (case studies, business plan software, lectures, field trips, videos, guest speakers, seminars, etc.) do you use most in your entrepreneurship course(s)? Why?
4. Are there differences among instructional techniques used in entrepreneurship education and in other courses? What are they?
5. Which are the main technological resources that you use in your entrepreneurship course (s)? Do you think that there are differences among them and those that are used in other business courses?
6. How do the course coordinator and faculty members evaluate course contents and check overlappings? How frequently?
7. From your point of view, what are the essential subjects for entrepreneurship courses? Specify for undergraduate and graduate programs. Why?
8. Do you or the school/department develop ways to follow the students' career? If yes, how is it done? Do you know how many are self-employed? Do you know how many are hired in small and medium companies?

2 – STRUCTURE

1. As a teacher at Babson College, what is your involvement in the Arthur M. Blank Center for Entrepreneurship?
2. In your opinion, which are the activities at the Arthur M. Blank Center for Entrepreneurship that really contributed to entrepreneurship courses? Why and how?

3. What other activities/offices of the School of Business add value to entrepreneurship courses (entrepreneur clubs, incubators, journals, etc.)? How?

3 – NETWORK

1. I would like you to tell me about other actors and external organizations that have contributed to your entrepreneurship course(s) (banks, venture capitalists, entrepreneurs, SBA etc).
2. How have they contributed?
3. Explain to me how you promote and ensure these relationships.

4 – FEATURES/FACULTY QUALIFICATIONS

1. University:
2. School:
3. Interviewed person:
4. Qualification:
5. Position:
6. How long have you been teaching in the Babson College?
7. How many hours a week do you work/
8. Do you have other professional activities besides teaching/coordination? If yes, which ones?
9. How many and which courses do you teach in the undergraduate program?
10. How many and which courses do you teach in the graduate program?
11. Are you currently involved in research? If yes, what about?
12. Does the management department give some training or courses to teachers of entrepreneurship courses? If yes, which ones?