



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

Competências Empreendedoras: uma Avaliação no Contexto de Empresas Juniores

Brasileiras

Doutorado

Elziane Bouzada Dias Campos

Brasília, DF

2015



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

Competências Empreendedoras: uma Avaliação no Contexto de Empresas Juniores

Brasileiras

Doutorado

Elziane Bouzada Dias Campos

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia Social, do
Trabalho e das Organizações
como parte dos requisitos para obtenção do
título de Doutora em Psicologia.

Essa tese contou com recursos da CAPES e CNPq

Orientador: Profa. Dra. Gardênia da Silva Abbad

Brasília, DF

Outubro de 2015

Tese de Doutorado defendida diante e avaliado pela banca examinadora

constituída por:

Profa. Dra. Gardênia da Silva Abbad (Orientadora)

Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília

Prof. Dr. Jáder dos Reis Sampaio (Membro Efetivo)

Instituto de Psicologia/ Universidade Federal de Minas Gerais

Profa. Dra. Cristina Castro Lucas (Membro Efetivo)

Instituto de Ciências Biológicas/ Universidade de Brasília

Prof. Dr. Jacob Arie Laros (Membro Efetivo)

Instituto de Psicologia /Universidade de Brasília

Prof. Dra. Elaine Rabelo-Neiva (Membro Efetivo)

Departamento de Administração/ Universidade de Brasília

Prof. Dra. Catarina Cecília Odelius (Membro Suplente)

Departamento de Administração/ Universidade de Brasília

*Dedico a toda a minha família que tem em sua
primeira doutora a representação da
superação de gerações e a crença de um
futuro melhor e de um país mais próspero,
justo e colaborativo.*

Agradecimentos

Agradeço também à CAPES e ao CNPq por financiarem essa pesquisa.

Muito obrigada, Grupo de Pesquisa Impacto e professora Gardênia! Esses sete anos de convivência me tornaram uma pessoa e profissional muito melhor! Devo tudo isso a vocês!

Professores, obrigada pelo apoio e valorização do nosso trabalho! Suas críticas e contribuições com certeza permitiram a evolução do projeto e nossa realização como equipe!

Agradeço ao Movimento Empresas Juniores! Esse trabalho é para vocês!

Agradeço ao PSTO, colegas e professores pelo constante apoio e críticas construtivas a esse trabalho. Agradeço especialmente à Liginha, Marcello, Juce, Junio, Pedro, Marcela, Karinne, Andressa, Natália e João!

Meus queridos amigos: o mais sincero obrigada!!

Paula, obrigada por aceitar o desafio de me acompanhar nos desdobramentos de minhas “concepções empreendedoras”!

À minha família, minha eterna gratidão! Tudo é por vocês e para vocês!

Marcus, te amo!

Sumário

Lista de Tabelas	7
Lista de Figuras	9
Lista de Siglas	10
Resumo Geral.....	11
Abstract	12
Introdução	13
ARTIGO 1: Competências: análise conceitual	22
ARTIGO 2: Competências Empreendedoras: revisão da literatura	38
ARTIGO 3: Perfil Empreendedor: análise conceitual e descritiva	59
ARTIGO 4: Evidências de Validade de instrumento avaliativo de Competências Empreendedoras no contexto de Empresas Juniores brasileiras	78
ARTIGO 5: Necessidades de Treinamento: avaliação no contexto de Empresas Juniores brasileiras	101
Discussão Integrada	124
Referências Bibliográficas	132
Anexos	151

Lista de Tabelas

Tabela 1: Descrição metodológica dos artigos da pesquisa	20
Tabela 2: Definições de Competências	29
Tabela 3: Dimensões do conceito Competências	33
Tabela 4: Objetivos de pesquisa dos estudos analisados	42
Tabela 5: Tipologia e definição adotadas para competências empreendedoras dos estudos analisados	43
Tabela 6: Método dos estudos analisados	46
Tabela 7: Resultados dos estudos analisados	49
Tabela 8: Discussões dos estudos analisados	53
Tabela 9: Contribuições e Limitações dos estudos analisados	54
Tabela 10: Agendas dos estudos analisados	56
Tabela 11: Definições de Empreendedor	65
Tabela 12: Resultados da análise conceitual para o termo empreendedor	67
Tabela 13: Quem é o empreendedor?	72
Tabela 14: O que todo empreendedor deve saber para ser bem sucedido?	73
Tabela 15: Quais são as competências empreendedoras?	74
Tabela 16: Como desenvolver competências empreendedoras?	75
Tabela 17: Caracterização dos participantes das entrevistas coletivas	85
Tabela 18: Caracterização dos empresários juniores avaliadores	88
Tabela 19: Variância total explicada	95
Tabela 20: Matriz Fatorial, Correlação entre Fatores e Consistência Interna	97
Tabela 21: Distribuição das respostas nos intervalos de baixo, médio e alto domínio e importância	110
Tabela 22: IPGs dos itens para amostra de 447 participantes e respectivos fatores ...	112

Tabela 23: Desafios e mudanças relatados por empresários juniores e profissionais.. 116

Tabela 24: Desafios e mudanças relatados apenas por profissionais 118

Tabela 25: Desafios e mudanças relatados apenas por empresários juniores 119

Lista de Figuras

Figura 1: Componentes do objetivo instrucional	82
Figura 2: Gráfico de sedimentação dos componentes principais	96
Figura 3: Modelo teórico de ANT	105
Figura 4: Matriz de possíveis valores de IPG	110

Lista de Siglas

ANT – Avaliação de Necessidades de Treinamento

BJ – Brasil Júnior

CHA – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

EC – Entrevista Coletiva

EJ – Empresa Júnior

GEM - Global Entrepreneurship Monitor

IES – Instituição de Ensino Superior

IPG – Índice de Prioridade Geral

MEJ – Movimento Empresa Júnior

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

TEA – Taxa de empreendedores em estágio inicial

TEE – Taxa de Empreendedores Estabelecidos

TTE – Taxa Total de Empreendedorismo

TD&E – Treinamento, Desenvolvimento e Educação

Resumo Geral

Existe grande interesse pelo empreendedorismo em países de todo o mundo devido a sua relação com o desenvolvimento econômico e social. O Brasil é apontado como um dos países com a maior taxa de empreendedorismo mundial. Entretanto, a taxa de mortalidade de novos empreendimentos ainda é alta. Parte disso, explica-se pela deficiente educação empreendedora fomentada no país, especialmente no ensino superior. Nesse sentido, o desafio das instituições de ensino superior torna-se a oferta adequada de novas abordagens curriculares que proporcionem um ambiente de experimentação para que o futuro empreendedor desenvolva suas competências. Um espaço de formação já consolidado no ensino superior e que se propõe a desenvolver competências empreendedoras são as Empresas Juniores (EJs), ambientes em que o aluno gerencia um negócio real e atua como um profissional consultor de sua área. Apesar do potencial formador das EJs, não é comum o estudo sistemático de suas propostas e práticas. Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo avaliar o desenvolvimento de competências empreendedoras no contexto de EJs brasileiras, sendo objetivos específicos: identificar como o conceito de competências, competências empreendedoras e características do perfil empreendedor tem sido teorizados; descrever quais são as competências empreendedoras desenvolvidas no contexto das EJs; produzir evidências de validade de um instrumento para avaliar essas competências; e identificar quais dessas competências demandam maior necessidade de treinamento. Para alcançar esses objetivos, foram elaborados cinco estudos. O Estudo I teve o objetivo de analisar conceitualmente o termo competências. O Estudo II revisou a literatura sobre competências empreendedoras. O Estudo III realizou uma análise conceitual e descritiva sobre o perfil empreendedor. O Estudo IV descreveu as competências empreendedoras desenvolvidas no contexto de EJs brasileiras e produziu evidências de validade de um instrumento para avaliá-las com base em uma amostra de 447 empresários juniores de todo o país. Por fim, o Estudo V avaliou as necessidades de treinamento dessas competências de modo a fundamentar futuros eventos instrucionais. Esses estudos utilizaram abordagem metodológica qualitativa e quantitativa multimétodo. Para a análise dos dados, foram utilizadas análises conceituais e de conteúdo, técnicas estatísticas descritivas e inferenciais, e o cálculo do índice de prioridade de treinamento. Os resultados encontrados indicam que as competências identificadas são diversas e convergem com a literatura: competências do negócio, organizacionais, de comprometimento e relacionais. Aquelas que demandam maior prioridade de desenvolvimento referem-se a capacidades de gestão estratégica da EJ e de gerenciamento pessoal do tempo. Esses achados fornecem parâmetros para análise dessas competências de forma integrada com propostas curriculares que objetivem promover a educação empreendedora no ensino superior. Discute-se que se receberem o devido apoio e incentivo, as EJs podem impactar na redução das taxas de mortalidade de novos empreendimentos em um país de empreendedores.

Palavras-chave: Educação Empreendedora; Desenvolvimento Empreendedor; Aprendizagem Vivencial.

General Abstract

There is great interest in entrepreneurship around the world due to its relationship with economic and social development. Brazil is indicated as having one of the highest rates of entrepreneurship in the world. Nevertheless, the failure rate of new ventures is still high. This is partially explained by the lack of funding for entrepreneurial education in the country, especially in higher education. As such, the challenge for institutions of higher education becomes offering adequate new curricular approaches that provide an experimental environment so that future entrepreneurs can develop their abilities. Such a training space that has already been established that aims to develop the skills of entrepreneurs is the Junior Entrepreneurs (JE), an environment in which students manage a real business and act as professional consultants in their area. Despite the developmental potential of the JEs, it has not been common to systematically study their proposals and practices. It is in this scenario that the present study aims to evaluate the development of entrepreneurial skills in the context of Brazilian JEs, with the specific objectives of: identifying how the concept of skills, entrepreneurial skills, and characteristics of the entrepreneurial profile have been theorized; describing which entrepreneurial skills are developed in the context of the JEs; producing evidence for the validity of an instrument to evaluate these skills; and identifying which of these skills require prioritized training. To fulfill these aims, five studies were developed. Study I aimed to conceptually analyze the term skills. Study II reviewed the literature on entrepreneurial skills. Study III conducted a conceptual and descriptive analysis of the entrepreneurial profile. Study IV described the entrepreneurial competencies developed in the context of the Brazilian JEs and produced evidence for the validity of an instrument to evaluate them with a sample of 447 Junior Entrepreneurs from all over the country. Finally, Study V evaluated the training needs for these skills in order to prioritize future instructional events. These studies utilized qualitative and quantitative multimethods. For the data analysis, conceptual content analyses were performed, descriptive and inferential statistical techniques were utilized, and a calculation to create an index for training priorities was done. The results indicate that the identified skills are diverse and converge with the literature: business, organizational, commitment, and relationship skills. Those which require a greater priority for development refer to the ability for strategic management of the JE and personal time management. These findings produce parameters to analyze these skills integrated with curricular proposals that aim to promote entrepreneurial education in higher education. The authors argue that if JEs receive the needed support and incentive, they can impact the failure rates of new ventures in a country of entrepreneurs.

Keywords: *Entrepreneurial Education, Entrepreneurial Development, Life Skills*

INTRODUÇÃO

Existe grande interesse pelo empreendedorismo em países de todo o mundo (Fuzetti & Salazar, 2007) devido a sua relação com o desenvolvimento econômico e social. Ao econômico, por possibilitar o aumento da riqueza, da competitividade e da produtividade com a criação de novas empresas e de novos formatos de produção, e ao social, por viabilizar a redução da pobreza e o autoemprego frente a aumentos nos níveis de desemprego resultado do processo de globalização, *downsizing* e reengenharia (Degen, 2009). Compreender o fenômeno do empreendedorismo pode colaborar para a sua expansão, para a efetividade de seus impactos e resultados, e para subsidiar ações para sua consolidação (Amorós & Bosma, 2014).

Quando associado ao contexto dos negócios, há relativo consenso de que o indivíduo empreendedor e as oportunidades de negócio são as duas variáveis constituintes do empreendedorismo (Caetano, Santos, & Costa, 2012). Nesse sentido, o empreendedorismo como ação humana seria um processo cíclico que se inicia no reconhecimento de uma oportunidade de negócio por um indivíduo que possui características empreendedoras e que irá mobilizar recursos para transformar a oportunidade em resultados desejáveis (Shane, 2012).

De acordo com o *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) (Amorós & Bosma, 2014), o Brasil é apontado como um dos países em que a população mais empreende com aproximadamente 36 milhões de brasileiros entre 18 e 64 anos envolvidos em atividades empreendedoras de negócios nascentes, novos ou estabelecidos. Esses dados representam uma Taxa Total de Empreendedorismo (TTE) de 30,2%, destacando-se da média mundial de 20,6% (Xavier, Kelley, Kew, Herrington, & Vorderwülbecke, 2013). Esse valor também indica o aumento da importância do empreendedorismo para o país ao longo dos anos quando comparado à evolução dessa taxa que, em 2002, era de 20,9%.

Ressalta-se, ainda, o aumento qualitativo dessa taxa. Atualmente, de cada 10 empresas abertas, sete são por uma questão de oportunidade (por visualizar uma nova oportunidade de negócio no mercado e permitir melhorias na sua condição de vida e independência) e apenas três, de necessidade (pela falta de melhores alternativas profissionais no mercado de trabalho formal) (Xavier *et al.*, 2013). Além disso, 88% dos brasileiros entrevistados pelo GEM acreditam que o início de um novo negócio é uma boa opção de carreira, e 43,5% preferem ter uma empresa em vez de um emprego formal.

Ao se falar do alcance dos impactos positivos trazidos pelo empreendedorismo é necessário entender a dependência desse fenômeno a fatores contextuais que podem ser classificados em distais, meso e proximais (Caetano *et al.*, 2012).

Os fatores distais referem-se a aspectos econômicos e ao desenvolvimento tecnológico e social. Os fatores meso referem-se ao meio mais imediato de atuação do empreendedor e onde seu negócio se estabelece, correspondendo a sua equipe de trabalho, seus concorrentes, fornecedores, investidores e clientes. Por fim, os fatores proximais referem-se às características individuais do empreendedor, como a sua experiência, motivações e, em especial, as suas competências, ou seja, a mobilização que o indivíduo faz de seus conhecimentos, habilidades e atitudes em prol de um resultado desejado.

Apesar da importância de todos esses fatores, nem todos podem ser controlados com a mesma eficácia. O indivíduo empreendedor possui menor controle sobre os fatores meso, e ainda menor sobre os fatores distais, sendo o nível de maior controle o proximal, pois seu controle depende unicamente das ações do próprio indivíduo (Caetano *et al.*, 2012).

Especificamente no caso do Brasil, os três fatores mais citados como limitantes ao desenvolvimento do empreendedorismo no país e que colaboram com as altas taxas de mortalidade de novos negócios são: as políticas governamentais (77%); as oportunidades de financiamento (59,8%); e a educação e capacitação (39,1%) (Xavier *et al.*, 2013). Dentre esses fatores, a educação e capacitação é o único fator de influência proximal, passível de ser trabalhado de maneira mais individualizada, e está quase nove pontos percentuais abaixo da média mundial (30,3%).

Esse dado sugere o debate sobre a necessária expansão da temática do empreendedorismo no sistema brasileiro de ensino em todos os níveis, em especial, no superior tendo em vista que as instituições de ensino superior (IES) ainda oferecem formação inadequada para o empreendedorismo, priorizando a formação de profissionais para atuar como colaboradores em organizações ou como servidores públicos (Xavier *et al.*, 2013; Confederação Nacional da Indústria, 2005).

Torna-se necessário, portanto, ampliar as discussões sobre a reformulação das grades curriculares e conteúdos acadêmicos para que promovam processos de ensino-aprendizagem mais adequados ao fomento do empreendedorismo. Tais processos

educacionais podem capacitá-lo para superar os desafios de sua realidade e possibilitar uma maior valorização do perfil empreendedor na economia e na geração de inovação.

É importante destacar que a base desse processo educacional, ou dessa Educação Empreendedora, deve ser fundamentada em parâmetros de competências típicas de empreendedores de sucesso. Essas competências, especificadas como competências empreendedoras, devem ser adquiridas por meio de processos de ensino-aprendizagem promovidos por eventos estruturados e sistemáticos de treinamento experiencial e vivencial, baseada na prática, no contexto e na ação empreendedora, e em que seja possível aprender com sucessos e fracassos (Zampier & Takahashi, 2011; Rodrigues, Raposo, Ferreira, & Paco, 2010). Também é necessário desenvolver habilidades de trabalho em equipes multiprofissionais e de atuação em rede, envolvendo diferentes pessoas de perfis e formações (Lancet, 2010), já que a realidade de atuação do empreendedor exige trabalho colaborativo e aprendizagem compartilhada (Marquardt, 2005).

Isso porque para que o indivíduo empreendedor consiga identificar oportunidades para empreender, é necessário que ele tenha um nível mínimo de capacidades e experiências que serão os condicionantes e os determinantes de sua ação empreendedora (Caetano *et al.*, 2012). Além disso, a gênese da ação ou atividade empreendedora está associada a processos individuais de autodesenvolvimento de competências empreendedoras as quais são de controle proximal do indivíduo.

Nesse sentido, o desafio das Instituições de Ensino Superior (IES) é a oferta adequada de novas abordagens curriculares que favoreçam a formação teórica e prática em empreendedorismo e que proporcionem um ambiente de experimentação para o futuro empreendedor, tornando possível aprender a ser empreendedor (Rodrigues, Raposo, & Ferreira, 2007). Além disso, é necessário um maior intercâmbio entre as IES, mercado e a sociedade em geral, de modo que as universidades consigam desenvolver o talento empreendedor para atender adequadamente as demandas estratégicas de desenvolvimento econômico e social do país (Schmitz & Lappoli, 2012).

Um espaço para formação teórica e prática já consolidado no ensino superior que se propõe a desenvolver competências empreendedoras e a atuar junto ao mercado e sociedade são as Empresas Juniores (EJs), associações civis sem fins econômicos e apolíticas constituídas exclusivamente pela união de alunos matriculados em cursos de graduação de IES que, de forma voluntária e independente, oferecem serviços na área

de atuação do(s) curso(s) ao(s) qual(is) a EJ for vinculada com a orientação e supervisão de professores ou profissionais colaboradores (Brasil Júnior, 2008).

As EJs almejam fomentar o empreendedorismo entre seus associados por meio da vivência empresarial, da formação de profissionais capacitados e comprometidos, e do desenvolvimento econômico do país e da sociedade, ao atender, preferencialmente, demandas de micro e pequenas empresas, pessoas físicas, ou terceiro setor nacional (Brasil Júnior, 2008).

As EJs possibilitam, portanto, o intercâmbio entre mercado, sociedade em geral e IESs, servindo como espaços de experimentação do futuro empreendedor ou laboratórios de aprendizagem que permitem ao aluno gerir um negócio real e atuar como um profissional consultor de sua área. Essa possibilidade de aprendizagem prática é coerente com as indicações da literatura de que os empreendedores aprendem por meio da experiência direta e prática, de erros e acertos e pelos relacionamentos com outras pessoas (Zampier & Takahashi, 2011).

A Confederação Brasileira de Empresas Juniores, a Brasil Júnior (BJ), é a representante legal das EJs no país e é a entidade responsável por coordenar e divulgar o Movimento das Empresas Juniores (MEJ). A BJ é formada por 17 federações, representando 16 estados e o Distrito Federal segundo o sistema Brasil Júnior (<http://brasiljunior.org.br/>, recuperado em 10, janeiro, 2015).

A missão da BJ é servir como representante do MEJ brasileiro e potencializá-lo como agente de formação de empreendedores capazes de transformar o país. Dentre seus valores encontram-se: a postura empreendedora, caracterizada como a ação de ser empreendedor para formar empreendedores, o inconformismo, a visão de oportunidades, o pensamento inovador e a capacidade de realização. Os demais valores da BJ são: compromisso com resultados, sinergia, transparência e orgulho de ser MEJ (Brasil Júnior, 2009). Sua finalidade é, portanto, a de promover educação empreendedora e de negócios por meio da realização de atividades que aumentem o alinhamento da formação universitária com o mercado de trabalho (Brasil Júnior, 2003).

O MEJ teve início na França em 1967, na Escola Superior de Ciências Econômicas e Comerciais de Paris. Hoje, o MEJ possui representação em todos os continentes sendo considerada uma rede de empreendedorismo estudantil no mundo. No Brasil, o MEJ teve início em 1987, com uma convocação pela Câmara de Comércio França-Brasil, e a expansão do MEJ brasileiro foi rápida.

No período de 1988 a 1995, surgiram 100 empresas, um número alcançado na França somente após um período de 19 anos de existência (Neto, Junkes, Rosauro, & Benko, 2004). Este fato contribuiu para que o Brasil passasse a ser reconhecido como um dos países em maior atividade e crescimento do MEJ (Brasil Júnior, 2014). Além disso, tramita no Senado Federal um projeto de lei, o Projeto de Lei do Senado N° 437 (2012) que pretende reconhecer e regularizar a atuação das EJs brasileiras o que pode fortalecer ainda mais o MEJ no país.

Alguns dados mostram que as EJs estão crescendo e se expandindo. São mais de 27.000 empresários juniores brasileiros distribuídos em aproximadamente 1.200 EJs (Projeto de Lei do Senado N° 437, 2012) pelo país, realizando cerca de 2.640 projetos por ano (Brasil Júnior, 2014). Se comparado ao ano de 2012, o número de projetos realizados cresceu mais de 33% (Brasil Júnior, 2014). No ano de 2014, o somatório do faturamento anual das EJs foi de R\$ 13.067.638,00, um aumento de 17,74% comparado ao ano anterior (Brasil Júnior, 2014).

Outro dado que revela a expansão no número de EJs mostra que o triênio de 2011 a 2013 apresentou-se como o período de maior aumento no número de EJs fundadas, sendo seu auge em 2013 com mais de 16% do total de EJs criadas desde a abertura da primeira EJ no Brasil, em 1988 (Brasil Júnior, 2014). Atualmente, existem EJs das mais diferentes áreas do conhecimento: engenharias, ciências sociais aplicadas, ciências humanas, ciências exatas e da terra, ciências da saúde, ciências biológicas e ciências agrárias. A maior parte delas (aproximadamente 60%) está localizada nas regiões Sul e Sudeste (Brasil Júnior, 2012).

Quando os alunos ingressam em uma EJ, buscam diversos resultados. Os dados do Relatório Censo e Identidade (2012) mostram que, entre os principais resultados, estão: crescer profissionalmente (64%); aplicar o conhecimento teórico aprendido (15%); complementar o currículo (9%); adquirir experiência para abrir o próprio negócio (4%); ser agente de transformação do país (3%); e aumentar rede de relacionamentos (1%). Mas, ao término de sua experiência nas EJs, esses resultados almejados mudam, sendo que a intenção de abrir o próprio negócio passa de 4% para 28% (Brasil Júnior, 2012). Esta mudança indica a capacidade das EJs de desenvolver o interesse pelo empreendedorismo nos seus integrantes.

Além disso, em pesquisa realizada com empresários juniores e pós-juniores, cerca de 90% dos participantes concordam que o empreendedorismo é incentivado nas

EJs e que a experiência na EJ contribui para sua formação como empreendedor. Por fim, mais de 80% dos participantes se autodeclararam empreendedores e conectados com o propósito de fazer um Brasil de empreendedores (Brasil Júnior, 2014).

Apesar do potencial formador das EJs (Matos, 1997; Moretto Neto, Junkes, Rosauero, & Benko, 2004; Peres, Carvalho, & Hashimoto, 2004) e dentre seus objetivos estar o fomento ao empreendedorismo, não encontramos na literatura nacional estudos sistemáticos sobre as competências desenvolvidas nesse contexto, tampouco sobre se essas competências coincidem com a literatura científica que aborda competências típicas de empreendedores de sucesso, ou quais seriam as principais necessidades de treinamento e desenvolvimento de empresários juniores.

Parte dessas limitações pode ser explicada pela falta de consenso sobre a conceituação e operacionalização de competências humanas no trabalho, e a definição do perfil do indivíduo empreendedor e a natureza das competências empreendedoras. Outra limitação decorre da falta de estudos sistemáticos sobre competências empreendedoras, da pequena produção de indicadores ou instrumentos de medida que as descrevam e da falta de estudos sobre necessidades de aprendizagem de empresários juniores, de modo a subsidiar a oferta de ações sistemáticas de treinamento, desenvolvimento e educação de empresários juniores. Em complemento a isso, destaca-se a falta de estudos específicos sobre contextos propícios ao desenvolvimento dessas competências no ensino superior, a exemplo do que ocorre nas EJs brasileiras, as quais são voltadas especificamente para esse fim.

Diante do exposto, é objetivo geral desse trabalho é avaliar o desenvolvimento de competências empreendedoras no contexto de EJs brasileiras. Para alcançar esse objetivo geral, foram definidos cinco objetivos específicos:

1. Analisar conceitualmente a definição de Competências;
2. Revisar a literatura referente a estudos que operacionalizem Competências Empreendedoras;
3. Identificar e descrever o perfil empreendedor;
4. Obter evidências de validade de uma escala para avaliar as Competências Empreendedoras desenvolvidas no contexto das EJs brasileiras;

5. Avaliar as necessidades de treinamento por meio de instrumento baseado em descrições de Competências Empreendedoras de empresários juniores brasileiros.

Para cada um dos cinco objetivos específicos foi elaborado um artigo, sendo: dois teóricos (Artigo 1 e 2), um teórico e empírico (Artigo 3) e dois empíricos (Artigos 4 e 5).

O Artigo 1 apresenta uma análise do conceito de competências; o Artigo 2 revisa a literatura referente a estudos que propõem medidas ou operacionalizem Competências Empreendedoras; o Artigo 3 descreve as principais características do perfil empreendedor; o Artigo 4 produz evidências de validade de uma escala para avaliar as competências empreendedoras desenvolvidas no contexto das EJs brasileiras; e o Artigo 5 avalia as necessidades de treinamento das competências empreendedoras de uma amostra de empresários juniores brasileiros.

A Tabela 1 sistematiza os objetivos de cada artigo e os principais aspectos metodológicos.

Tabela 1

Descrição Metodológica dos Artigos da Pesquisa

Artigos	Objetivos Específicos	Natureza	Abordagem Metodológica
Artigo I Análise do conceito de Competências	Analisar conceitualmente a definição de Competências	Teórica	Análise conceitual de 50 definições
Artigo II Competências Empreendedoras: revisão da literatura	Revisar a literatura referente a estudos que operacionalizem ou apresentem instrumentos de medida de Competências Empreendedoras	Teórica	Análise sistemática da abordagem teórica e metodológica de 12 artigos
Artigo III Perfil Empreendedor: análise do conceito e análise descritiva no contexto de Empresas Juniores	Analisar o conceito de Empreendedor e descrever suas características principais	Teórica e Empírica	-Teórica: análise conceitual de 36 definições - Empírica: entrevistas individuais com professores e pós-juniores

<p>Artigo IV Evidências de validade de um instrumento de avaliação de competências empreendedoras de empresários juniores brasileiros.</p>	<p>Obter evidências de validade de uma escala para avaliar as competências empreendedoras humanas desenvolvidas no contexto das EJs brasileiras</p>	<p>Empírica</p>	<p>- <i>Quanti</i>: resposta de 447 empresários juniores a questionário <i>on-line</i> - <i>Quali</i>: entrevistas individuais com professores, profissionais e pós-juniores</p>
<hr/>			
<p>Artigo V Necessidades de Treinamento de Empresários Juniores brasileiros</p>	<p>Avaliar necessidades de treinamento de uma amostra de empresários juniores brasileiros em competências empreendedoras</p>	<p>Empírica</p>	<p>- <i>Quanti</i>: resposta de 447 empresários juniores a questionário <i>on-line</i> - <i>Quali</i>: entrevistas coletivas com empresários juniores e entrevistas individuais com professores, profissionais e pós-juniores</p>

É importante pontuar que essa tese de doutorado é parte de um projeto de pesquisa do Grupo de Pesquisa IMPACTO, do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília que se iniciou em 2009 e é uma continuação dos trabalhos desenvolvidos na dissertação de mestrado da autora.

Ressalta-se que parte do Artigo 1 foi publicado como capítulo de livro (Campos & Abbad, 2014) e que o Estudo 1 do Artigo 4 corresponde ao principal estudo da dissertação de mestrado de Campos (2012).

Na sequência, serão apresentados os artigos.

ARTIGO 1

Resumo Artigo 1 - Análise do conceito de Competências

O termo Competência(s) ganhou destaque na era da globalização e tem sido utilizado por diferentes vertentes teóricas e áreas do conhecimento, com variadas interpretações e finalidades. Apesar dessa importância, é um conceito complexo para o qual não há uma definição precisa e amplamente aceita. O objetivo deste trabalho foi o de especificar o termo, considerando o nível individual de análise e diferentes definições. Para tanto, foi realizada uma revisão da literatura em que foram localizadas 50 definições para o termo. Utilizando técnicas da filosofia da linguagem, as propostas de conceituação foram analisadas e verificou-se a existência de três componentes essenciais do conceito de competência: (1) um desempenho observável; (2) um padrão de qualidade associado ao desempenho de pessoas; e (3) atributos ou características de uma pessoa. Como desempenho observável, a competência enfoca a execução de uma tarefa ou trabalho e ao mesmo tempo o resultado dela. Isto é, competência é definida pelas saídas de um sistema de trabalho, sendo o desempenho definido de forma mensurável, de modo a poder ser observado e avaliado. O segundo componente apresentado por muitas definições é o valorativo. Competência está ligada a desempenho exemplar, excelente, eficaz, bem sucedido. Neste ponto, o conceito se distingue do conceito de tarefas, o qual está relacionado à descrição de atividades sem menção explícita a padrões de qualidade ou produtividade. O último componente, presente em quase todas as definições encontradas, refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que é mobilizado pelo indivíduo para produzir um desempenho competente. Seriam os recursos de entrada requeridos para que o sistema de trabalho possa ser operado. Em suma, o conceito refere-se a atributos da ação humana e de seus resultados; é constituída por conhecimentos, habilidades e atitudes; caracteriza o desempenho bem sucedido ou excelente; gera resultados palpáveis; e pode ser avaliada por outras pessoas, de modo que se não for expressa pelo indivíduo e observada por outras pessoas, não é considerada competência.

Palavras-chave: Desempenho; Atributos; Resultados.

ARTIGO 1

Análise do Conceito de Competências (Campos & Abbad, 2014)

Nas últimas décadas ocorreram várias transformações que influenciaram o mundo do trabalho. A derrubada das fronteiras geográficas e o forte acirramento da competitividade entre as organizações em busca de melhor qualidade, inovação e redução de custos impactaram significativamente as exigências do perfil de profissionais, que lidam com desafios e situações profissionais cada vez mais dinâmicas, imprevisíveis e mutáveis (Sant'Anna, 2002).

Diante desse cenário, percebe-se que o grande diferencial organizacional está centrado nas pessoas, no conhecimento e nas competências dos trabalhadores (Fleury & Fleury, 2001; Stewart, 1998). Esse precisa deter competências mais abrangentes e complexas que as requeridas nas etapas anteriores do desenvolvimento do capitalismo, estando sempre alerta para rearranjar recursos de modo a solucionar criativamente as imprevisibilidades e as novas situações de trabalho (Zarifian, 2008).

É nesse contexto que o conceito de competência individual se institui na terminologia do mundo do trabalho, sendo um dos conceitos mais discutidos atualmente por acadêmicos e profissionais na área de gestão de pessoas (Brandão, 2009; Ruas, Ghedine, Dutra, Becker, & Dias, 2005). Trata-se de um conceito complexo para o qual não há uma definição precisa e amplamente aceita (Bahry & Tolfo, 2007; Bittencourt, 2002; Guimarães, Bruno-Faria, & Brandão, 2006).

O conceito tem múltiplos usos que variam de acordo com a origem, vertente teórica, contexto de aplicação, nível de análise e área de interesse. Diferentes correntes teóricas e áreas do conhecimento têm investido na busca de definições e no estudo das competências com diferentes enfoques, interpretações, classificações e finalidades práticas. As três principais são: a sociologia da educação, a administração estratégica e a gestão de pessoas (Guimarães *et al.*, 2006).

A Sociologia da Educação enfatiza a análise das competências relevantes para a sociedade como um todo e seu suporte teórico advém da educação, da didática e da pedagogia (Perrenoud, 1997). A Administração Estratégica foca o estudo da competência no nível macro de análise, ou seja, da organização e de sua estratégia. Seu suporte teórico advém da economia e da administração, áreas que sistematizam o uso das chamadas competências essenciais (*core competence*), competências que

contemplam os diferenciais competitivos caracterizadores de uma organização, e se fundamentam na Teoria Baseada em Recursos e na Teoria de Posicionamento Estratégico (Leite & Porsse, 2005).

Por fim, a da Gestão de Pessoas foca a análise no nível micro, do indivíduo e no nível meso, das equipes de trabalho. Seu suporte teórico advém, principalmente, da psicologia organizacional e do trabalho (Lima & Borges-Andrade, 2006). Essa abordagem também se interessa pela investigação das relações entre competência e aprendizagem e pelo estudo dos processos pelos quais o indivíduo adquire ou desenvolve competências (Abbad, Loiola, Zerbini, & Borges-Andrade, 2013). Neste trabalho, serão apresentadas definições de competências individuais, apenas como tem sido empregadas por pesquisadores da área de gestão de pessoas.

O conceito de competências, como é entendido atualmente, começou a ser formulado por McClelland (1973), um psicólogo da Universidade de Harvard, a partir de questionamentos quanto à necessidade de tornar objetiva a verificação de características individuais estatisticamente associadas ao bom desempenho no trabalho ou ao sucesso na vida profissional e, assim, reduzir vieses em seleções profissionais. A partir de seus questionamentos, outros autores adotaram o conceito de competências e sugeriram novas definições e interpretações (Sampaio, 2009).

Analisando-se a evolução das diferentes propostas e debates sobre o conceito, é possível perceber a coexistência de duas abordagens teóricas: (1) a norte-americana, representada por autores como Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (1993); (2) e a francesa, representada por autores como Le Boterf (2003) e Zarifian (2008). A vertente norte-americana define competências tomando como referência o mercado de trabalho e os aspectos ligados aos descritores de desempenho requeridos pelas organizações, aproximando-se do conceito de qualificação. A vertente francesa nasce do questionamento ao conceito de qualificação, indicando as competências como uma resultante individual de processos sistemáticos de aprendizagem que ocorrem ao longo da vida do indivíduo (Oderich, 2005).

Especificamente, a vertente norte-americana entende competência, de maneira geral, como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) que explicam um desempenho exemplar, bem sucedido, sendo que conhecimentos são definidos como um corpo organizado de informações de natureza técnica ou administrativa; habilidades referem-se à capacidade de desempenhar operações de trabalho com facilidade e

precisão, incluindo comportamentos motores ou verbais; e atitudes são predisposições ou sentimentos favoráveis ou desfavoráveis em relação a um objeto, pessoa, fato, ou sobre a organização (Magalhães & Borges-Andrade, 2001).

Nessa vertente, a competência se constituiria como um estoque de recursos que tornariam uma pessoa apta ou capaz de executar um determinado trabalho. É esse aspecto que confunde o conceito de competência com o de qualificação (Ruas *et al.*, 2005), uma vez que qualificação também se refere ao que se sobressai dos recursos adquiridos por um indivíduo, seja por formação ou por exercício de diversas atividades profissionais (Zarifian, 2003). A ênfase dada aos recursos ou antecedentes da competência, na abordagem anglo-saxônica, pode causar essa confusão, mas ressalta-se que a qualificação está relacionada a atributos e a qualidades do trabalho, a exigências e requisitos de ocupações, profissões, cargos e funções, enquanto as competências estão relacionadas a atributos dos indivíduos.

A vertente francesa, por sua vez, entende competência como a mobilização desses recursos individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes), e não os recursos em si, postos em prática ao realizar um trabalho específico em um determinado contexto. Para esta vertente, a competência refere-se àquilo que se produz em termos de resultado ou desempenho no trabalho, introduzindo a ideia de que deter um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não é suficiente. É competente aquele que sabe agir (Becker & Lacombe, 2005), que manifesta esses recursos pessoais em ações exitosas. De acordo com essa visão, competência é, pois, um atributo do desempenho e do resultado da ação de alguém (Kilimnik & Sant'Anna, 2006), aspectos que fomentam debates sobre a operacionalização e a construção de medidas envolvendo o conceito.

Atualmente, observa-se uma terceira vertente integradora que busca definir competência a partir da junção de concepções das correntes norte-americana e francesa (Brandão, Borges-Andrade, Freitas, & Vieira, 2010; Santos & Borges-Andrade, 2012). Para esta terceira vertente, a competência é entendida não apenas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer certa atividade, mas também como o desempenho da pessoa em determinado contexto, em termos de comportamentos adotados no trabalho e resultados decorrentes. Essa vertente integradora possui aceitação mais ampla por considerar as diversas dimensões do trabalho e associar a competência tanto à capacidade quanto ao desempenho (Brandão *et al.*, 2008).

Entre os autores representantes dessa vertente, no Brasil, encontra-se Dutra (2004; 2006; Dutra, Eboli, Hipólito, Fleury, & Fischer, 2001) que tem desenvolvido sua abordagem acrescentando à noção de competência, os conceitos de “entrega” e “espaço ocupacional”. A proposição de Dutra é de que quanto mais desenvolvidas forem as competências de uma pessoa, maior é sua capacidade de assumir tarefas complexas, levando a uma maior capacidade de entrega e à expansão de seu espaço ocupacional. Isso refletiria seu desenvolvimento profissional e geraria maior valor agregado ao negócio da organização. Essa abordagem sugere a existência de complexas relações de influência recíproca entre competências e exigências de qualificação profissional, bem como o dinamismo das carreiras contemporâneas.

Também representando essa vertente integradora, estão os autores Fleury e Fleury (2001), os quais entendem a competência como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. Esse uso aprofunda a vinculação do conceito de competência a critérios de avaliação do resultado do desempenho individual, vinculados à estratégia organizacional em contextos específicos. Nesse sentido, existe uma tentativa de integrar competências individuais a competências organizacionais e a sua estratégia (Prahalad & Hamel, 1990) de modo que as competências humanas seriam consideradas como o nexo das condutas ou dos desempenhos individuais com a estratégia da organização.

1.1 Análise do conceito de Competência:

Conforme proposições da filosofia da linguagem, a delimitação do uso de determinado conceito deve ser feita, primeiramente, comparando-se os usos presentes na linguagem cotidiana e na linguagem técnica da área de gestão de pessoas (Wilson, 2001).

O dicionário de língua portuguesa Aurélio (Ferreira, 2010), apresenta o termo competência com os seguintes significados: (1) direito, faculdade legal que um funcionário ou um tribunal têm de apreciar e julgar um pleito ou questão; (2) capacidade, suficiência (fundada em aptidão); (3) atribuições; (4) porfia entre os que pretendem suplantar-se mutuamente; e (5) à competência: a quem o faz melhor; a quem mais. Para o dicionário de língua portuguesa Aulete (Aulete, 2008), competência

significa: (1) capacidade de realizar algo de modo satisfatório; aptidão; (2) possibilidade de realizar tarefas, considerando uma hierarquia ou a necessidade de qualificação; poder ou autoridade daí decorrente; alçada; (3) conjunto de conhecimentos, capacitações, habilidades etc.; (4) indivíduo de grande capacidade, sabedoria etc.; (5) aptidão de autoridade pública para efetuar determinados atos; (6) o conhecimento inato ou não, mas inconsciente, que leva um indivíduo a falar e compreender a sua língua; (7) conflito, luta, oposição, disputa.

Quanto aos dicionários de língua inglesa, o *Cambridge Dictionaries (on-line)* (“Competence,” n.d.-a), apresenta o significado para o termo *competence* como a habilidade de fazer algo bem feito, que é distinto do apresentado para o termo *competency* que significa uma importante habilidade que é necessária para realizar um trabalho.

O dicionário de língua inglesa *Oxford (on-line)* (“Competence,” n.d.-b) apresenta significado apenas para o termo *competence*, sendo: (1) a habilidade de fazer algo de maneira exitosa ou eficiente; (2) a autoridade legal de um tribunal ou outro organismo para lidar com um assunto específico; (3) o conhecimento linguístico subconsciente de uma pessoa que rege a formação da fala na sua língua materna; e (4) na biologia e medicina significa o desempenho eficaz da função normal.

O uso técnico em gestão de pessoas do conceito de competência não está relacionado à atribuição legal de organismos ou outras unidades sociais para lidar com assuntos específicos, tampouco com direito, faculdade, atribuições, conflito e disputa. O uso técnico do conceito, por outro lado, está focado em atributos ou requisitos do trabalho e/ou do indivíduo, sob a forma de conhecimentos, habilidades, atitudes ou capacidades, desempenhos e resultados em contextos específicos de trabalho ou atuação profissional.

O conceito de competência como termo técnico também possui muitas definições, as quais precisam ser analisadas e devidamente diferenciadas. Visando facilitar a compreensão de diferenças e convergências no uso técnico do conceito, foi realizada uma análise do uso do conceito de Competência na literatura científica especializada proposta por autores de artigos, livros e capítulos de livro, dissertações e teses.

Esse material foi selecionado considerando os referenciais das publicações de autores renomados da área e de buscas no portal de periódicos da CAPES e Scielo

usando como palavras-chave competências humanas e competências no trabalho, e human competences e competences at work. O período de buscas foi indeterminado. Somente foram mantidos trabalhos que considerassem competências em seu nível individual e manifestas no ambiente de trabalho. Foram encontrados um total de 50 definições para o conceito. A Tabela 2 apresenta essas definições.

Tabela 2

Definições de Competência

Autor	Definição de Competência(s)
Amaro (2008)	Competência profissional é entendida como os conhecimentos, as habilidades e as atitudes que são mobilizados pelos trabalhadores para a realização de uma ação específica.
Abbad e Borges-Andrade (2004)	Competência é uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) que um indivíduo mobiliza para alcançar um determinado propósito no trabalho.
Araújo (2009)	Competência refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência humana e na personalidade das pessoas.
Ansorena Cao (1996, como citado em Trujillo, 2000)	Competência é uma habilidade ou atributo pessoal da conduta do sujeito, que se pode definir como característica de seu comportamento, e, sob as quais, o comportamento orientado para a tarefa pode se classificar de forma lógica e confiável.
Boyatzis (1982)	Competência é uma característica subjacente de um indivíduo (que pode ser um motivo, traço, habilidade, aspecto de sua autoimagem, papel social, ou conjunto de conhecimentos) causalmente relacionados a efetividade e/ou desempenho superior no trabalho.
Brophy e Kiely (2002)	Competências são habilidades, conhecimentos, comportamentos e atitudes requeridas para desempenhar um papel de forma efetiva.
Burnett e Dutsch (2006)	Competência se refere a características subjacentes a um indivíduo relacionadas ao trabalho (ex: habilidades, conhecimentos, atitudes, crenças, motivos e traços) que o possibilitam um desempenho bem sucedido no trabalho, em que “bem sucedido” é entendido como estando em consonância com as funções estratégicas da organização (ex: visão, missão, singularidade, orientação para o futuro, sucesso, ou sobrevivência).
Brandão e Borges-Andrade (2007)	Competência representa um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer certa atividade e, também o desempenho expresso pelo indivíduo em termos de comportamentos adotados no trabalho e realizações decorrentes.
Boog (1991, como citado em Campos et al., 2008)	O conceito de competência está ligado à qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; significa capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade .
Bergenhengouwen (1996)	Competências individuais dizem respeito a características fundamentais da personalidade que são inerentes às ações das pessoas em relação a todos os tipos de tarefas e situações; especialidades e habilidades; motivos e qualidades .
Cheetam e Chivers, (2005, como citado em De Coi et al., 2007)	Competência é o desempenho efetivo dentro de um domínio/contexto em diferentes níveis de proficiência.

- Carbone, Brandão, Leite, e Vilhena, (2005, como citado em Mutti, 2008) Competências são **combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes**, expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto organizacional, que agregam valor às pessoas e às organizações.
- “Resolução CNE/CP N°3,” (2002) Competência profissional é a **capacidade pessoal** de mobilizar, articular e colocar em ação **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores** necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico.
- Durrand (1998) Competência diz respeito ao conjunto de **conhecimentos, habilidades e** atitudes interdependentes e necessários à consecução de determinado propósito, dentro de um contexto organizacional específico.
- Dutra, Hipólito e Silva (2000) Competência é a **capacidade da pessoa** em gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa.
- Ducci (1996) A competência é mais do que a soma de todos esses componentes (**conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes**): é uma síntese que resulta de combinação, interação e prática de tais componentes em uma situação real, enfatizando o resultado e não o insumo.
- Fleury e Fleury (2001) Competência é definida como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir **conhecimentos, recursos, habilidades, que** agreguem valor econômico à organização, e valor social ao indivíduo.
- Freitas e Brandão (2006) Competências podem ser entendidas como combinações sinérgicas de **conhecimentos, habilidades e atitudes**, expressas pelo desempenho profissional dentro de um contexto organizacional, que agregam valor a pessoas e organizações.
- Gomes (2003, como citado em Freire, 2010) Competência é constituída de **várias habilidades** articuladas e direcionadas à ação solucionadora, em uma determinada situação.
- Gilbert (1978, como citado em Brandão, 2009) Competência é expressa em função do desempenho ou **comportamento da pessoa no trabalho**.
- Hoffmann (1999) Competências são definidas como desempenho observável, padrão ou qualidade do resultado do desempenho da pessoa, e os **atributos subjacentes a uma pessoa**.
- Haerem (1998) Competência é a **habilidade e a vontade** de transformar conhecimento em resultados práticos.
- Lawler III (1994) Competências são **características demonstráveis de um indivíduo, que incluem conhecimentos, habilidades e comportamentos** ligados diretamente com o desempenho.
- Le Boterf (1994, como citado em Fleury e Fleury (2001) Competência é um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os **conhecimentos, recursos e habilidades**, num contexto profissional determinado. A competência não reside nos recursos (**saberes, conhecimentos, capacidades, habilidades**) a serem mobilizados, mas na própria mobilização desses recursos.
- Le Boterf (1999 como citado em Brandão, 2006) A competência da pessoa é decorrente da aplicação conjunta, no trabalho, de **conhecimentos, habilidades e atitudes (saber, saber-fazer, saber-ser)**. São manifestadas em ações ou comportamentos executados em determinadas atividades ou tarefas.
- Le Boterf (2003) A competência é uma ação ou um conjunto de ações finalizado sobre uma utilidade, sobre uma finalidade que tem um sentido para o profissional que terão um impacto sobre os desempenhos realizados. Para que haja competência, é preciso que haja colocação em jogo de um **repertório de recursos (conhecimentos, capacidades cognitivas, capacidades relacionais, etc.)**.
- McClelland e Dailey (1972, como citado em Kilimnik & Sant’Anna, 2006) Competência é um conjunto de **características individuais observáveis, como conhecimentos, habilidades, objetivos e valores**, capazes de predizer e/ou causar um desempenho efetivo ou superior no trabalho ou em outras situações da vida.
- Mirabile (1997) Competências são **conhecimentos, habilidades, capacidade** ou característica associada com alto desempenho no trabalho, como resolução de problema, pensamento analítico ou liderança.

- McLagan (1997) Uma competência é o agrupamento de **conhecimentos, habilidades e atitudes inter-relacionados** que se correlacionam com a efetividade do desempenho no trabalho, que pode ser medido e avaliado, e que pode ser aperfeiçoado através de treinamento e desenvolvimento.
- Murray (2003) As competências pessoais englobam **atributos, habilidades e comportamentos de pessoas** para desempenhar uma função ou tarefa de um trabalho em sentido designado, mas superior.
- Nisembaum (2000, como citado em Bruno-Faria e Brandão, 2003) Competências representam **combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes**, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional.
- Nordhaug (1998, como citado em Lima & Borges-Andrade, 2006) Competência é o composto de **conhecimentos, habilidades e atitudes humanas** que podem servir a propósitos produtivos em organizações.
- Perrenoud (2001, como citado em Kilimnik, Sant'Anna, & Luz, 2004) Competência é a **capacidade de um indivíduo** de mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar situações complexas, o que exige a conceitualização precisa desses recursos, das relações que devem ser estabelecidas entre eles e da natureza do "saber mobilizar".
- Perrenoud (1997) Competência é uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.
- Perrenoud (2002) A competência é uma **aptidão** para dominar um conjunto de situações e de processos complexos agindo com discernimento.
- Parry (1996) Competências são um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) que afeta a maior parte do trabalho de uma pessoa (um papel ou responsabilidade), que se correlacionam com desempenho no trabalho, que podem ser mensuradas considerando padrões bem aceitos, e que possam ser melhoradas através de treinamento e desenvolvimento.
- Ruas et al. (2005) Competência é a **capacidade** de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar do indivíduo com a finalidade de atingir e/ou superar desempenhos esperados pela organização.
- Rodríguez & Feliú (1996, como citado em Trujillo, 2000) Competências são conjuntos de **conhecimentos, habilidades, disposições e condutas** que possui uma pessoa, e que a permite a realização exitosa de uma atividade.
- Rabaglio (2001, como citado em Campos et al., 2008) Competência envolve um conjunto de **conhecimentos, habilidades e comportamentos** que o indivíduo precisa desempenhar com eficácia para determinadas tarefas e em qualquer situação.
- Ruas (1999, como citado em Porto, 2001) Competência é a capacidade de mobilizar e aplicar **conhecimentos e capacidades** numa condição particular, aonde se colocam recursos e restrições próprias à situação específica.
- Sparrow (1997, como citado em Vakola, Soderquist & Prastacos, 2007) Competência é o **repertório comportamental das pessoas**, isto é, seus conjuntos de padrões comportamentais que se relacionam com o desempenho no trabalho e distingue desempenho excelente de mediano.
- Spencer e Spencer (1993) Competências são **características subjacentes ao indivíduo** que se relacionam causalmente a um padrão de eficácia e/ou a um desempenho superior em um trabalho ou situação.
- Sparrow e Bognanno (1994, como citado em Brandão & Guimarães, 2001) Competências representam **atitudes** identificadas como relevantes para a obtenção de alto desempenho em um trabalho específico ao longo de uma carreira profissional ou no contexto de uma estratégia corporativa.
- Sant'Anna (2002) Competência é a resultante da **combinação de múltiplos saberes: saber-fazer, saber-agir, saber-ser** - capazes de propiciarem respostas com bom êxito, por parte dos indivíduos, aos desafios advindos dos processos de reestruturação e modernização produtiva em voga.
- Sargis (2000, como citado em Miranda, 2004) Competência é a **capacidade de mobilizar** um conjunto de recursos com o objetivo de realizar uma atividade.

Stuart e Lindsay (1997)	Competência é uma declaração de valor atribuído a outro dentro de uma organização em particular; o valor que é colocado em um gerente que é capaz de desempenhar e "ser" de maneira que são altamente valorizadas e exigidas pela organização.
Swieringa e Wierdsma (1995, como citado em Porto, 2001)	Competência se refere não só ao que as pessoas sabem e compreendem, mas também pelo que podem fazer (capacidades), o que tem vontade de fazer e o que são (personalidade e atitudes).
Sveiby (1998, como citado em Okimoto, 2004)	A competência de um indivíduo é formada por cinco elementos mutuamente dependentes: o conhecimento explícito, habilidades, experiências, julgamentos de valor e rede social.
Tejada Fernández (1999)	Competência refere-se a funções, tarefas e atuação de um profissional; incumbência para desenvolver, adequada e idoneamente, suas funções de trabalho; suficiência, que é resultado e objetivo de um processo de capacitação e qualificação.
Trujillo (2000)	Uma competência é o que faz com que a pessoa seja competente para realizar um trabalho ou uma atividade exitosos por si mesmos, o que pode significar a conjugação de conhecimentos, habilidades, disposições e condutas específicas. Se falha algum destes aspectos, e os mesmos se requerem para alcançar algo, já não é mais competente. Uma competência individual relacionada ao trabalho é o conjunto subjacente de padrões de comportamento de um empregado relacionados a efetividade e/ou ao desempenho superior no trabalho, atuando tanto no nível individual quanto coletivo (efetividade/ desempenho superior ambos no trabalho solitário e no interpessoal), e que proporcionam à organização em que são implementadas e aplicadas, vantagens competitivas sustentáveis.
Vakola, Soderquist e Prastacos (2007)	Uma competência pode ser entendida como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que contribuem para que haja resposta adequada às demandas do trabalho que um indivíduo exerce.
Vasconcelos, Cavalcante e Monte (2011)	Competências são coisas que as pessoas tem que ser, saber e fazer , para alcançar os resultados requeridos no seu trabalho.
Wynne e Stringer (1997, como citado em Brophy & Kiely, 2002)	A competência é “o tomar iniciativa” e o “assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara. A competência é um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações.
Zarifian (2008)	Competência é assumir responsabilidades frente a situações laborais complexas e desenvolver uma atitude reflexiva sobre trabalho, que permita ao profissional lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.
Zarifian (1996, como citado em Lima e Borges-Andrade (2006)	

Essas definições foram analisadas utilizando como base as proposições da filosofia da linguagem (Wilson, 2001) em que, depois de diferenciado o uso técnico do uso coloquial de determinado conceito, se identificam os elementos fundamentais que o qualificam e o caracterizam precisando o que é do que não é elemento definidor.

A Tabela 3 mostra o resultado dessa análise conceitual apresentando as categorias de conteúdo que caracterizam o uso técnico de conceito de Competência, dimensões e a frequência em que ocorrem nas definições encontradas. Assim, pode-se concordar com Hoffmann (1999) sobre a existência de três componentes que subsidiam a definição do conceito de competência: (1) atributos ou características de uma pessoa;

(2) desempenho observável e resultados; e (3) padrão de qualidade do desempenho de pessoas.

Tabela 3

Dimensões do conceito Competência

Categories	Dimensões caracterizadoras	Autores
Atributos Subjacentes (Nº= 22)	Conhecimentos, Habilidades e Atitudes	Amaro (2008); Ansorena Cao (1996); Boyatzis (1982); Brophy e Kiely (2002); Boog (1991); Bergenhenegouwen (1996); Durrand (1998); Gomes (2003); Haerem (1998); McClelland e Dailey (1972); Mirabile (1997); Nordhaug (1998); Rodríguez e Feliú (1996); Rabaglio (2001); Ruas (1999); Sant'Anna (2002); Sveiby (1998); Swieringa e Wierdsma (1995); Tejada Fernández (1999); Trujillo (2000); Vasconcelos, Cavalcante e Monte (2011); Wynne e Stringer (1997)
Desempenho Observável (Nº= 17)	Comportamentos e Resultados	Abbad e Borges-Andrade (2004); Burnett e Dutsch (2006); Brandão e Borges-Andrade (2007); Carbone, Brandão, Leite, e Vilhena, (2005); Cheetam e Chivers (2005); Ducci (1996); Dutra, Hipólito e Silva (2000); Gilbert (1978); Lawler III (1994); McLagan (1997); Nisembaum (2000); Perrenoud (1997, 2001 e 2002); Parry (1996); Resolução CNE/CP Nº3 (2002); Ruas et al. (2005); Sargis (2000); Zarifian (1996, 2008)
Qualidade do Desempenho (Nº= 11)	Excelência e Reconhecimento	Araújo (2009); Fleury e Fleury (2001); Freitas e Brandão (2006); Hoffmann (1999); Le Boterf (1994, 1999, 2003); Murray (2003); Sparrow (1997); Spencer e Spencer (1993); Sparrow e Bognanno (1994); Stuart e Lindsay (1997); Vakola, Soderquist e Prastacos (2007)

O primeiro componente, presente em quase todas as definições acima mencionadas, refere-se ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizado pelo indivíduo para produzir um desempenho competente (Hoffmann, 1999). Aqui, a definição está nos recursos de entrada requeridos para que o sistema de trabalho possa operar. As definições incluem, além desses e com menor frequência, outros recursos e disposições individuais como: características pessoais; capacidades; recursos; aptidões; especialidades; qualidades; destrezas; condutas; valores; crenças; aspectos da autoimagem; papel social; motivações, traços de personalidade; e inteligência.

O segundo componente entende competência como desempenho observável, foca a execução de uma tarefa ou trabalho realizado e no resultado dele (Hoffmann, 1999). Isto é, competência é definida pelas saídas de um sistema de trabalho, sendo o desempenho definido de forma mensurável, de modo a poder ser observado, ensinado, aprendido e avaliado. Competência, se levada em conta essa perspectiva de análise, distingue os conceitos de conhecimentos, habilidades e atitudes ou capacidades do conceito de desempenho, pois os primeiros são entendidos como recursos, condições necessárias, mas não suficientes ao desempenho competente. Esses recursos antecedentes ou atributos que predizem o desempenho competente são inferidos pelas pessoas a partir de atributos observáveis do desempenho e dos resultados decorrentes de ações humanas específicas no trabalho.

O último componente, contido em muitas definições, é o valorativo (Hoffmann, 1999). Competência está ligada a desempenho exemplar, reconhecido como excelente, eficaz, bem sucedido. O conceito não é usado para referir-se a desempenhos insatisfatórios ou que não agreguem valor à organização e ao indivíduo trabalhador. Neste ponto, o conceito se distingue do conceito de tarefas, o qual está relacionado à descrição de atividades sem menção explícita a valores ou a padrões de qualidade ou produtividade.

Nesse sentido, o conceito de competência expressa atributos individuais dependentes do contexto, que variam de acordo com a situação (imprevistos, mudanças) e com o trabalho a ser realizado. Por esse motivo, avaliar apenas fatos ou ocorrências isoladas de desempenho e resultados do trabalho humano são estratégias metodológicas insuficientes e pouco adequadas para a mensuração de competências humanas. Além disso, o conceito para competência inclui padrões e valores de referência adotados por uma determinada unidade social (organização, equipe, outras pessoas) para julgar se um dado desempenho é ou não competente e se o resultado desse desempenho é ou não indicador de sucesso.

Assim, é possível que um determinado desempenho, na prática, seja considerado exemplar em um contexto e insatisfatório em outro. O conceito, nesses casos, é usado para referir-se a altos padrões de desempenho e resultados. Exemplos dessa aplicação do conceito estão presentes em várias definições, entre as quais estão aquelas que relacionam competência a contribuições relevantes do desempenho individual para o alcance de objetivos estratégicos da organização. Essas definições indicam a

necessidade de análise das medidas adotadas até o momento para avaliar competências no trabalho. Os atributos humanos a que se referem às definições de competências e o tipo de resultados delas decorrentes exigem a aplicação de critérios e normas de avaliação, as quais podem requerer medidas baseadas em julgamento humano (auto e heteroavaliações) e outras medidas de resultados baseadas em indicadores objetivos de desempenho.

No que se refere ao uso dado ao conceito, sua maior expressão está na denominada gestão estratégica de pessoas, que adota o conceito na busca de integração de todos os subsistemas típicos dessa área (Freitas & Brandão, 2006) como em um modelo direcionador do comportamento humano no ambiente de trabalho (Fischer, 2001).

O objetivo da gestão estratégica de pessoas baseada em competências é, principalmente, a de apoiar as políticas de capacitação, buscando o desenvolvimento de competências individuais, consideradas fundamentais à consecução da estratégia da organização e do desenvolvimento profissional do indivíduo (Brandão & Bahry, 2005; Eboli, 2001; Guimarães *et al.*, 2006). Além disso, as descrições de competências são também utilizadas para: apoiar processos de recrutamento e seleção; servir de parâmetro para determinar o que as pessoas irão fazer e como avaliar seu desempenho; constituir-se em indicador para remunerar e recompensar pessoas; e como elemento norteador da gestão de talentos, trilhas de aprendizagem e desenvolvimento de carreiras profissionais.

Nas atividades de Treinamento, Desenvolvimento e Educação, as descrições de competências cumprem uma função especial devido a sua semelhança com descrições de necessidades de treinamento e objetivos instrucionais, elementos que guiam o desenho de eventos instrucionais, programas de treinamento, desenvolvimento humano, educação corporativa e orientação de carreira. Essas descrições indicam as competências que se deseja desenvolver nos aprendizes por meio de instrução, treinamento, programas educacionais e de desenvolvimento profissional (Abbad, Zerbini, Carvalho, & Meneses, 2006; Abbad, 2009).

Em avaliação de desempenho, a descrição de comportamentos observáveis tem sido a tônica de diversos tipos de medidas (escalas de observação comportamental, ancoradas em comportamento, escalas de expectativa comportamental, escalas mistas e listas de verificação). Todas essas escalas apresentam amostras qualitativamente representativas de comportamentos que ilustram os desempenhos esperados, associados

a critérios de julgamento. Avaliações de desempenho individual baseadas em resultados, por outro lado, adotam indicadores objetivos como padrões de referência. Não raro, as avaliações de desempenho associam as duas formas de avaliação, as baseadas em critérios de julgamento humano e as baseadas em indicadores objetivos de resultados. Essa última é compatível com as definições de competência que incluem na definição tanto o desempenho do indivíduo como o seu resultado (Brandão & Guimarães, 2001).

Ainda, quanto ao uso do termo competências, é importante observar que há autores que associam a aprendizagem de competências não apenas a pessoas, mas também a organizações. Essa suposição deve ser ponderada, uma vez que os processos organizacionais definidos como aprendizagem e seus resultados, as competências no trabalho, são distintos daqueles que denominamos aprendizagem humana individual (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Loiola, Nérís, & Bastos, 2006). Os indivíduos, além de aprenderem, transferem o que foi aprendido para os demais níveis (de equipes e organizacional), geralmente por meio de processos sociais de compartilhamento e socialização que ocorrem nos espaços de atuação comum, no qual cada competência individual complementa as demais, dando origem a uma competência coletiva (Le Boterf, 1999).

Uma característica importante da competência humana se refere a seu caráter disposicional e aberto, ou seja, a competência manifesta-se em um contexto particular, varia de acordo com a situação e é exibida de diversas maneiras. Uma implicação prática decorrente dessa característica do conceito é que são necessários vários indicadores da presença de uma competência, já que competência não é o nome de algo, não é um fato isolado, mas um atributo que emerge da observação de vários desempenhos e resultados. Verifica-se que as competências são atributos dependentes da interação do indivíduo com seu ambiente (Abbad, Freitas, & Pilati, 2006; Cheetham & Chivers, 1996).

Em alguns casos, um indivíduo é competente em um contexto ou organização, mas não expressa essa competência em outro contexto de trabalho por diversas razões referentes a limitações do contexto de trabalho. Assim, para que a competência possa ser expressa, adquirida, retida e transferida, o contexto de trabalho precisa ser favorável (Abbad, Coelho, Freitas, & Pilati, 2006).

O contexto pode ter influência direta e indireta na aquisição e manifestação das competências. De maneira indireta ou direta, o contexto pode servir como oportunidade

ou restrição à vida profissional das pessoas quando relacionados a mudanças tecnológicas, sociais, econômicas ou demográficas, por exemplo. Dentro das organizações, o contexto também pode exercer influência distal no comportamento do indivíduo como em situações de mudança organizacional (fusões, aquisições, etc.), ou quando há mudanças na estrutura organizacional em seus diferentes níveis. Já a influência proximal do contexto torna-se mais visível quando os recursos essenciais ao dia-a-dia de trabalho do indivíduo, como recursos materiais, financeiros e suporte psicossocial de chefes e colegas, não estão disponíveis em quantidade ou qualidade compatível com as exigências e padrões de desempenho valorizados.

Em suma, apesar da multiplicidade de definições e usos do conceito de competência, é possível sintetizar algumas concordâncias que perpassam as proposições das diferentes vertentes teóricas interessadas no estudo do termo competência. Assim, conclui-se que a competência, como construto, refere-se a atributos da ação humana e de seus resultados; não é inata, é aprendida; é constituída por conhecimentos, habilidades e atitudes e outras características pessoais; caracteriza o desempenho bem sucedido ou excelente; gera resultados palpáveis; pode ser avaliada por outras pessoas; depende de fatores contextuais do ambiente de trabalho e varia de acordo com a situação; e a sua aprendizagem, desenvolvimento e manifestação estão relacionados às demandas, variações e incertezas inerentes ao mundo do trabalho.

Essa análise do conceito de competência possibilitou precisar também o seu uso como resultados de processos formais e informais de aprendizagem no trabalho, por meio dos quais são criadas condições propícias ao aperfeiçoamento do desempenho do indivíduo, de acordo com os valores e parâmetros de excelência de seu ambiente de atuação. Concluiu-se que a identificação e a descrição de competências inclui comportamentos observáveis, representativos de um determinado contexto ocupacional, profissional ou de trabalho. Nesse sentido, a definição de Competências adotada neste trabalho é: a expressão de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizados pelo indivíduo no trabalho, observada como desempenhos bem sucedidos e resultados, que, de acordo com valores e padrões específicos, possibilitam ao indivíduo gerar resultados favoráveis para os seus empreendimentos.

O Artigo 2 detalhará como o conceito de competências contextualizado ao ambiente do empreendedorismo tem sido utilizado para definir a ação empreendedora e o desenvolvimento do perfil empreendedor.

ARTIGO 2

Resumo Artigo 2 - Competências Empreendedoras: revisão da literatura

É reconhecido que o sucesso de um empreendimento está relacionado ao nível de desenvolvimento das competências do empreendedor. Promover o desenvolvimento das competências empreendedoras torna-se, portanto, fundamental para que o empreendimento gere resultados e impacte positivamente a economia. Para entender como o conceito de Competência Empreendedora tem sido definido e operacionalizado, foi realizada uma revisão de literatura. As expressões-chaves usadas na busca foram: competências empreendedoras, habilidades empreendedoras e atitudes empreendedoras, em português e em inglês. Foram selecionados 12 artigos que tiveram seus principais aspectos teóricos e metodológicos analisados. Quanto aos objetivos destes estudos, grande parte está relacionada ao processo de identificação e descrição de competências empreendedoras para promover o seu desenvolvimento. A proposta conceitual e tipológica mais citada sugere seis competências empreendedoras: de oportunidade, estratégicas, conceituais, organizacionais, de comprometimento e relacionais. Os participantes que integram as amostras descritas nos artigos possuem idades e atuações distintas. A maioria dos estudos é mista, quantitativos e qualitativos, e os resultados, em grande parte, indicam competências necessárias e típicas do empreendedor de sucesso. Alguns resultados desses estudos destacam que as competências empreendedoras dos indivíduos são preditoras do sucesso do negócio e que as competências empreendedoras desenvolvidas durante o período escolar impactam no desempenho do empreendedor e nos resultados de seu empreendimento futuro. São discutidos os processos de desenvolvimento de competências empreendedoras e seu impacto na vida de quem empreende, nos resultados do empreendimento e na sociedade como um todo. Também são discutidas a necessidade de integrar a educação empreendedora às grades curriculares de diferentes cursos e instituições de ensino superior do país. Analisando as principais contribuições, limitações e propostas de agenda de pesquisa, verifica-se o longo percurso que o estudo das competências empreendedoras em contexto de EJs deverá percorrer para se consolidar como área de pesquisa. Por fim, é possível constatar o potencial da temática para embasar a elaboração de programas que ampliem e popularizem a educação empreendedora e a verificação de seus impactos na economia e nos índices de desenvolvimento social.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Educação; Empreendedor.

ARTIGO 2

Competências empreendedoras: revisão da literatura

Quando associado ao contexto dos negócios, há relativo consenso de que o indivíduo empreendedor e as oportunidades de negócio são as duas variáveis constituintes do empreendedorismo (Caetano *et al.*, 2012). Nesse sentido, o empreendedorismo como ação humana seria um processo cíclico que se inicia no reconhecimento de uma oportunidade de negócio por um indivíduo ou grupo que possui características empreendedoras e que irá mobilizar recursos para transformar a oportunidade em resultados desejáveis (Shane, 2012).

Esse processo cíclico do empreendedorismo contempla seis fases gerais: (1) reconhecimento da oportunidade de negócio; (2) decisão de fundar o negócio; (3) obtenção dos recursos necessários; (4) lançamento do negócio; (5) construção de um negócio de sucesso; e (6) saída estratégica. Essas fases são interdependentes, caracterizando esse processo como dinâmico, iterativo e fundamentado na ação humana (Caetano *et al.*, 2012).

Para todas essas etapas, é reconhecido que o sucesso do empreendimento está relacionado ao nível de desenvolvimento das competências do empreendedor: de sua criatividade, flexibilidade, capacidade para solucionar problemas e lidar com incertezas (Borba *et al.*, 2011; Souza, 2005). Possuir competências empreendedoras, portanto, significa agir de modo a agregar valor social ao empreendedor e valor econômico ao empreendimento.

Assim, o empreendedorismo engloba não só o processo de descoberta e exploração de uma oportunidade de criar algo novo, como também o próprio indivíduo que identifica e executa a implementação dessa oportunidade (Shane & Venkataraman, 2000; Shane, 2012). Esse indivíduo que empreende possui uma série de capacidades que diferenciam sua ação e que caracterizam suas competências como empreendedoras, tais como: busca de oportunidades, inovação, criatividade, disposição para correr riscos, iniciativa, atitude visionária, etc. (Souza, 2005).

É importante destacar que a análise dessas competências refere-se a comportamentos passíveis de observação e que se remetem aos resultados da ação empreendedora. Dessa forma, o indivíduo empreendedor passa a ser entendido como

alguém que se comporta de determinada maneira e não como alguém que é de determinada maneira (Armond & Nassif, 2009).

Além disso, o ato de empreender é complexo, dinâmico e contingencial (Alvim & Loiola, 2010). É um ato complexo porque engloba a articulação de uma combinação de competências de naturezas diversificadas: técnicas, gerenciais e relacionais. É ato dinâmico, pois envolve uma constante revisão nas formas de combinar as competências para atender uma nova demanda ou desafio. É contingencial porque dependerá do quão favorável o contexto é para possibilitar que o indivíduo empreenda.

Também é importante destacar que as competências empreendedoras são adquiridas via processos de aprendizagem baseados em vivências e experiências do indivíduo na vida, na educação escolar e no trabalho (Le Boterf, 2003). Nesse sentido, a aquisição e desenvolvimento dessas competências se dá pela aprendizagem, processo pelo qual se adquire a competência (Freitas & Brandão, 2006) o que indica a importância de se debater sobre uma Educação Empreendedora: uma educação que fomenta o protagonismo e que foque no desenvolvimento de competências empreendedoras, capacitando os indivíduos a superar os desafios envolvidos na ação empreendedora.

Para entender como o conceito de Competência Empreendedora tem sido definido e mensurado, foi realizada uma revisão de literatura de artigos científicos publicados entre 2009 a 2014 na plataforma de busca periódicos CAPES e Scielo. As expressões-chaves usadas na busca foram “Competência(s) Empreendedora(s)”, “Habilidades Empreendedoras” e “Atitudes Empreendedoras”, “*Entrepreneurial Competences*”, “*Entrepreneurial Skills*” e “*Entrepreneurial Attitudes*”.

Foram encontrados 54 artigos que utilizavam alguma das expressões-chaves em seu título ou resumo. Desses, 21 teorizavam sobre competências empreendedoras, mas apenas 12 de fato propunham a operacionalização de competências empreendedoras.

Para os 12 artigos selecionados foram analisados: objetivos, tipologia ou abordagem, definição de competência empreendedora, método (participantes, instrumentos, procedimentos de análise e de coletas de dados) e principais resultados e discussões. Também são apresentadas as contribuições, limitações e agenda de pesquisa. A seguir serão apresentados os resultados para cada um desses aspectos.

2.1 Revisão da literatura

Em relação aos objetivos, conforme apresentado na Tabela 4, há predomínio em identificar as competências empreendedoras de públicos específicos (frequência = 6) e elaborar instrumentos de avaliação do desenvolvimento dessas competências (frequência = 3), seguido por buscar estratégias para desenvolver as competências empreendedoras (frequência = 1) e avaliar os efeitos das competências empreendedoras no sucesso do empreendimento (frequência = 1).

Tabela 4

Objetivos de pesquisa dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Objetivos de Pesquisa</i>
Alvim e Loiola (2010)	Desenvolver e validar instrumento de avaliação de impacto em profundidade de treinamento não corporativo (EMPRETEC) voltado para o desenvolvimento de competências empreendedoras.
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	Avaliar o efeito das competências empreendedoras e o efeito moderador do ambiente empresarial (quanto à favorabilidade e dinamismo) sobre o sucesso empresarial de pequenas e médias empresas na Malásia. Testaram um modelo que justifica a principal responsabilidade pelo sucesso empresarial como sendo as competências do empreendedor.
Chiru, Tachiciu e Ciuchete (2012)	Analisar (1) padrões de comportamento habitual de estudantes de ensino médio e superior da Romênia, e (2) as competências empreendedoras adquiridas pelos estudantes que concluíram um curso de empreendedorismo.
Garzón (2009)	Avaliar se o comportamento do empreendedor quando estabelece um projeto de negócios é o mesmo depois de anos de experiência.
Honma e Teixeira (2011)	Analisar as competências empreendedoras dos proprietários de hotéis de pequeno porte na cidade de Curitiba.
Lans, Blok e Wesselink (2014)	Responder ao questionamento de quais competências constituem o cerne do empreendedorismo e do desenvolvimento sustentável, e quais dessas competências estão claramente relacionadas com o contexto da educação superior.
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	Elaborar um quadro de competências empreendedoras de empresas de pequeno porte do setor agrícola-alimentício.
Luca e David (2011)	Investigar a forma que acadêmicos, graduandos e estudantes avaliam o treinamento de competências empreendedoras em suas instituições.
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	Entender o sucesso empresarial tendo como foco as competências do empreendedor quando abre seu negócio e sua evolução ao longo do tempo. Para isso, realiza 2 estudos. O primeiro estudo investigou as competências preditoras de empreendedores iniciantes de quando eram adolescentes e que podem impactar no sucesso futuro de um novo empreendimento. O segundo estudo focou no impacto do acúmulo das competências adquiridas por empreendedores seniores ao longo de seus últimos 14 anos de carreira no sucesso de seus empreendimentos.
Santos, Caetano e Curral (2014)	Apresenta um modelo teórico sobre o constructo Potencial Empreendedor e os principais aspectos psicossociais que contribuem na preparação do indivíduo para se engajar em atividades tipicamente associadas ao empreendedorismo. O estudo cria um instrumento (Inventário de Avaliação do Potencial Empreendedor - IPE) que pode ser

<i>Artigo</i>	<i>Objetivos de Pesquisa</i>
	usado para medir o constructo de Potencial Empreendedor.
Schmitz e Lappoli (2012)	Identificar as competências empreendedoras na Universidade Técnica de Lisboa, organização burocrática e hierarquizada onde o empreendedorismo torna-se um desafio para seus membros docentes, investigadores e gestores.
Zampier e Takahashi (2011)	Analisar como as docentes com perfil intraempreendedor atuantes em Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> (mestrado e doutorado) em Administração de Curitiba-PR desenvolvem competências empreendedoras vinculadas a docência e pesquisa.

É interessante observar que esses objetivos estão relacionados ao processo de identificação e descrição de competências empreendedoras para promover seu desenvolvimento e desse modo impactar os resultados do negócio.

Quanto às definições adotadas para o conceito de competências empreendedoras, conforme apresentado na Tabela 5, destaca-se a adoção da definição e tipologia propostas por Man e Lau (2005) (frequência = 4), seguido por trabalhos que propõem definições próprias (frequência = 2), e que adotam a definição de Spencer e Spencer (1993) (frequência = 1). Entretanto, ressalta-se um número relativamente alto de trabalhos que não explicitam o conceito adotado (frequência = 4). Nesses casos, diferentes definições genéricas de competências no mundo do trabalho são utilizados, e não definições específicas para descrever competências empreendedoras.

Além disso, outros conceitos são associados (processo empreendedor, desenvolvimento humano e potencial empreendedor) ao de competência empreendedora para desenvolver e operacionalizar as pesquisas.

Tabela 5

Tipologia e definição adotadas para competência empreendedora dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Tipologia e conceito adotados</i>
Alvim e Loiola (2010)	Não explicita a definição de Competência Empreendedora adotada. Fundamentação teórica utilizada é baseada no trabalho de Cooley (1990) que identificou 10 competências individuais relacionadas ao sucesso empreendedor: busca de oportunidade e iniciativa, persistência, correr riscos calculados, comprometimento, exigência de qualidade e eficiência, planejamento e monitoramento sistemático, busca de informações e estabelecimento de metas, persuasão e rede de contatos, independência e autoconfiança.
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	Definição de Competência Empreendedora como conjunto de características fundamentais como conhecimento específico e genérico, motivos, traços, autoimagens, papéis sociais e habilidades que resultam no nascimento, sobrevivência e/ou crescimento de um empreendimento. Adotam uma tipologia de oito competências comportamentais elaborado a partir da junção de proposições de diferentes autores sendo: estratégicas, conceituais, de oportunidade, relacionais, de aprendizado, pessoais, éticas e de familiaridade.

<i>Artigo</i>	<i>Tipologia e conceito adotados</i>
Chiru, Tachiciu e Ciuchete (2012)	Não foi apresentada conceituação explícita para Competência Empreendedora, ou modelo direcionador, apesar de ter sido, indiretamente, apresentada a tipologia de Man et al. (2005).
Garzón (2009)	Utiliza-se a definição e tipologia de Competências Empreendedoras proposta por McClelland (1961): busca de oportunidades e iniciativa, assumir riscos, eficiência e qualidade, persistência, comprometimento, busca de informação, orientação para resultado, análise sistemática, persuasão e networking, independência e autoconfiança. Também distinguem Empreendedor (pessoas que avaliam a possibilidade de criar uma empresa em algum momento da vida, independente da motivação que levou a esse pensamento) de CEO (grupo de indivíduos do grupo de empreendedores que já possuem uma empresa e cuja experiência varia entre 2 a 12 anos).
Honma e Teixeira (2011)	Os autores não especificam uma definição para Competência Empreendedora, mas propõem um modelo integrativo baseado nas propostas de definição de competências humanas de Fleury e Fleury (2001) e Zarifian (2001), da tipologia de competência empreendedora de Cooley (1990) e de Man e Lau (2005).
Lans, Blok e Wesselink (2014)	Não foi apresentada conceituação explícita para Competência Empreendedora, ou modelo direcionador. Mas, listam os aspectos que caracterizam o indivíduo empreendedor com base na revisão de literatura que realizaram, sendo: Competências de Oportunidade, Competências Sociais, Competências do Negócio, Competências Específicas do setor de atuação, e Autoeficácia Empreendedora.
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	Utiliza-se a tipologia e a definição de Competências Empreendedoras proposta por Man et al. (2005) que definem essas competências como: de oportunidade, de relacionamento, conceituais, organizacionais ou administrativas, estratégicas e de comprometimento. Os autores também definem o Processo Empreendedor como a identificação e o desenvolvimento de oportunidades, e as Atividades Empreendedoras de uma pequena empresa como a identificação e o desenvolvimento de oportunidades visando novos empreendimentos, inovação ou renovação estratégica.
Luca e David (2011)	Não foi apresentada conceituação explícita para Competência Empreendedora, ou modelo direcionador.
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	Não explicita a definição de Competência Empreendedora adotada. Fundamentação teórica utilizada é baseada na abordagem do Desenvolvimento Humano.
Santos, Caetano e Curral (2014)	Adota-se a definição de Competência Empreendedora de Spencer e Spencer (1993): que define uma competência como uma característica subjacente de um indivíduo que se relaciona causalmente ao desempenho efetivo e/ou superior em um trabalho ou situação. Baseados nessa definição, os autores propõem um modelo para medir o Potencial Empreendedor que se refere a uma habilidade que pode ser desenvolvida e que não é associada apenas aos grandes empreendedores bem sucedidos. As 4 principais dimensões que explicam o potencial empreendedor: (1) motivações empreendedoras [subdimensões: desejo de independência; motivação econômica; autoeficácia empreendedora]; (2) competências psicológicas [capacidade de inovação; inteligência emocional; resiliência]; (3) competências sociais [capacidade de comunicação e persuasão; capacidade de desenvolvimento de redes]; e (4) competências de gestão [visão; capacidade de mobilização de recursos; capacidade de liderança].
Schmitz e Lappoli (2012)	Não foi apresentada definição explícita para Competência Empreendedora, ou modelo direcionador.
Zampier e Takahashi (2011)	Competência Empreendedora é definida como um corpo de conhecimento, área ou habilidade, qualidades pessoais ou características, atitudes ou visões, motivações ou direcionamentos, que podem, de diferentes formas, contribuir para o pensamento ou ação efetiva do negócio, e que viabilizam a um indivíduo imprimir ações, estratégias e sua visão na criação de valor, tangíveis e intangíveis, para a sociedade. Como tipologia direcionadora adotam o de Man e Lau (2005). Os autores também definem o Intraempreendedor como a pessoa que, nos últimos dois anos, se envolveu com novas atividades empresariais, tais como geração de novos produtos ou serviços e

No que diz respeito às tipologias adotadas, destaca-se novamente a proposta por Man e Lau (2005) adotadas em quatro estudos, a de McClelland (1961) adotada em um estudo, a de Cooley (1990) adotada em outro, e uma que propõe modelo investigativo próprio (frequência = 1). Outros quatro trabalhos não explicitaram definições ou abordagens teóricas específicas para tratar do tema competências empreendedoras. Nesse caso, a fundamentação teórica baseia-se novamente na literatura de competências humanas no trabalho.

A tipologia de Man e Lau (2005), mais adotada nas pesquisas revisadas, foi elaborada com base em investigações dos autores que identificaram forte relação entre competências de empreendedores de micro e pequenas empresas e o sucesso de empreendimentos. A tipologia propõe seis competências empreendedoras: (1) de oportunidade, (2) de relacionamento, (3) conceituais, (4) organizacionais ou administrativas, (5) estratégicas e (6) de comprometimento.

De modo geral, as análises dos principais aspectos teóricos revisados nesses artigos indicam que a temática de competências empreendedoras ainda carece de fundamentação teórica que sustente pesquisas sistemáticas e comparáveis, as quais são necessárias para o avanço da produção de conhecimentos sobre competências empreendedoras. A ausência de conceituação para competências empreendedoras e de tipologias válidas torna pouco produtora o desenvolvimento de pesquisas empíricas que atendam as especificidades de competências dessa natureza.

Em relação à abordagem metodológica, especificamente sobre participantes das pesquisas, conforme apresentado na Tabela 6, foram observados perfis distintos (empreendedores individuais, intraempreendedores, docentes, dirigentes e gestores, e alunos de graduação e do ensino médio). Esse aspecto indica o interesse em se estudar a temática de competências empreendedoras em diferentes contextos, porém a falta de referenciais teóricos consistentes e medidas comparáveis dificulta a generalização de resultados para outros tipos de empreendedores e indica que o estudo deste tema merece aprofundamento e mais pesquisas.

Quanto aos instrumentos e procedimentos utilizados nos estudos, as abordagens quantitativa e qualitativa apresentam-se complementares tendo prevalência o uso

questionários *on-line* (frequência = 6) e impressos (frequência = 1). Nas demais pesquisas foram realizadas entrevistas individuais aplicadas com o apoio de roteiros semiestruturados (frequência = 3).

As técnicas de análise de dados segue a natureza das pesquisas com a utilização de análises de conteúdo (frequência = 3) no caso das pesquisas qualitativas, e de diferentes técnicas de análise quantitativa no caso das pesquisas de cunho quantitativo com: análise fatorial (frequência = 3), testes de comparação entre grupos (frequência = 4), correlações (frequência = 2), regressão (frequência = 2) e modelagem por equação estrutural (frequência = 1).

Tabela 6

Método dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Método</i>
Alvim e Loiola (2010)	<p>Participantes: 752 participantes. A maioria do sexo masculino (60,8%), com faixa etária de 21 e 30 anos (35,5%), residentes na região Sudeste (45,3%), com ensino superior completo (27,4%) e empresários (43,0%).</p> <p>Instrumento: questionário com 24 itens que representam as competências a serem desenvolvidas pelos participantes do EMPRETEC ao final do curso associado a uma escala do tipo <i>Likert</i> variando de 0 (não aplico a competência) a 10 (aplico totalmente).</p> <p>Procedimentos: os itens foram elaborados a partir de levantamento exploratório do material didático do curso EMPRETEC, seguido de avaliação por 3 juízes. O questionário foi aplicado presencialmente em participantes do curso.</p> <p>Análise de Dados: Análises Fatoriais</p>
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	<p>Participantes: 212 donos fundadores de empresas de pequeno e médio porte da Malásia.</p> <p>Instrumentos e Procedimentos: Questionário incluindo as seguintes medidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competências empreendedoras: avaliação de cada competência conforme a importância que atribuíam a ela para gerenciar seu negócio com base em uma escala tipo <i>Likert</i> de 7 pontos (variando de 1= pouco importante a 7= muito importante). - Sucesso Empresarial: <ul style="list-style-type: none"> 1) Sucesso Empresarial A; avaliação da satisfação com o sucesso financeiro com base em uma escala tipo <i>Likert</i> de 5 pontos (variando de 1= significativamente baixo a 5= significativamente alto). 2) Sucesso Empresarial B: avaliação da satisfação com o sucesso não financeiro (14 itens) com base em uma escala tipo <i>Likert</i> de 5 pontos (variando de 1= pouco satisfeito a 5= muito satisfeito). 3) Desempenho Empresarial: avaliação com base em indicadores financeiros objetivos (6 itens= crescimento das vendas, retorno nas vendas, fluxo de caixa, lucro, crescimento no mercado e retorno sobre investimento) com base em uma escala do tipo <i>Likert</i> de 6 pontos (variando de 1= decrescente a 6= crescendo rapidamente). 4) Crescimento Empresarial: exame dos números dos últimos 12 meses referentes às mudanças nas vendas, na partilha de mercado e no crescimento do fluxo de caixa do empreendimento comparado a de seus principais competidores. - Ambiente Empresarial; avaliação da qualidade do ambiente (8 itens) referente a Benigno X Hostil, e ao nível de dinamismo do ambiente (5 itens) referente a Estável X Dinâmico, ambas utilizando como base uma escala do tipo <i>Likert</i> variando de (1= muito verdadeiro a 5= muito falso). <p>Análise de Dados: Modelagem por Equação Estrutural.</p>
Chiru, Tachiciu e	<p>Estudo I: Participaram 331 estudantes no total, sendo 128 do ensino médio, 115 do</p>

<i>Artigo</i>	<i>Método</i>
Ciuchete (2012)	<p>ensino superior e 88 do ensino técnico. Os fatores psicológicos e comportamentais habituais foram avaliados por meio de um questionário, referindo-se a: sentimento de domínio, desejo de fazer a diferença, tomada de decisão ágil, tomada de risco em situações incertas, assumir oportunidades, orientação para resultados, altas atitudes orientadas para o trabalho, antecipação, aprendizado pelos próprios erros, desejo por autodesenvolvimento, autoconfiança, desejo por controle, perseverança, assumir riscos calculados, desejo material (fazer dinheiro), e pensamento positivo.</p> <p>Estudo II: Participaram 127 alunos que haviam finalizado um curso de empreendedorismo de nível superior. Os participantes tinham que avaliar a aquisição de 13 competências (considerando apenas as atividades de desenvolvimento proporcionadas durante o curso) com base em uma escala variando de 1 (não adquiri) a 4 (adquiri muito). Essas competências se referiam não apenas a competências profissionais, mas também a competências transversais, sendo estas definidas como aquelas que transcendem um campo particular de atuação e são expressas por descritores como: autonomia e responsabilidade, interação social, e desenvolvimento pessoal e profissional. Essas competências foram classificadas em: competências de oportunidade, de relacionamento, conceituais, administrativas, estratégicas e de comprometimento.</p>
Garzón (2009)	<p>Participantes: Amostra 1: 1163 empreendedores do IDEAS Institute (1092 respondentes). Amostra 2: 27 CEOs</p> <p>Instrumento: Adaptação do questionário de McClelland (57 itens apresentando situações de negócios).</p> <p>Procedimentos: Para cada situação apresentada no questionário, o respondente tinha que escolher 3 opções das resposta. Baseado nessas escolhas, o respondente recebia um perfil estabelecido por McClelland. 80% dos questionários foram apresentados por escrito, e 20% <i>on-line</i>, sendo que todos os CEOs responderam <i>on-line</i>.</p> <p>Análise de Dados: Correlação de Pearson; Teste T; Análise de variância Mann-Whitney U ($\alpha=0,05$)</p>
Honma e Teixeira (2011)	<p>Participantes: participaram 3 empreendedores, proprietários de hotéis de pequeno porte da cidade de Curitiba.</p> <p>Instrumento: Roteiro de entrevistas semiestruturadas composto de questões abertas e fechadas.</p> <p>Procedimentos: As entrevistas foram realizadas individualmente e tiveram duração média de 60 minutos. Foram gravadas na íntegra e posteriormente transcritas.</p> <p>Análise de Dados: Análise de Conteúdo com elaboração das categorias direcionadas pela proposta do modelo teórico adotado.</p>
Lans, Blok e Wesselink (2014)	<p>Estudo 1</p> <p>Participantes: 8 professores de nível superior</p> <p>Instrumentos: roteiro de grupo focal.</p> <p>Procedimentos: foram realizados 3 grupos focais com os professores para que se pudesse identificar tanto as competências empreendedoras, quanto as competências de desenvolvimento sustentável utilizando de listagens e parâmetros da literatura de cada área.</p> <p>Estudo 2</p> <p>Participantes: 211 estudantes de nível superior de um programa internacional (dos cursos de administração rural e ambiental, agronegócio e gestão).</p> <p>Instrumentos: questionário contendo a listagem das competências identificadas no estudo 1 e de uma medida de autoeficácia empreendedora.</p> <p>Procedimentos: Os estudantes responderam ao questionário com base na avaliação que faziam de seu desempenho para cada uma das competências usando como base uma escala do tipo <i>Likert</i> variando de 1 (baixo) a 10 (alto). Para a medida de autoeficácia empreendedora foi utilizada uma escala do tipo <i>Likert</i> de 5 pontos. Também foi perguntado sobre o sexo do respondente, seu ano de entrada no curso e se algum dos pais era empreendedor.</p> <p>Análise de Dados: análises fatoriais.</p>
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	<p>Participantes: 348 proprietários de pequenas empresas do setor agrícola-alimentício. Média de idade de 45 anos e de 16 anos de experiência como dono de uma pequena empresa. 53% eram mulheres e 47%; homens.</p> <p>Instrumento: questionário eletrônico com 3 partes distintas: a primeira solicitava</p>

<i>Artigo</i>	<i>Método</i>
Luca e David (2011)	<p>dados sobre as características gerais da empresa; a segunda parte continha 57 itens sobre competências empreendedoras adaptadas da proposta de Man et al. (2002) que deveriam ser avaliadas baseada numa escala sobre seu nível de domínio na execução que variava de 1 a 5; a terceira parte questionava sobre o nível educacional, tempo de experiência no negócio, dentre outros.</p> <p>Procedimento: os respondentes participavam de um treinamento cujo objetivo era fomentar a combinação de novos produtos e a criação de novos mercados. O questionário foi aplicado no início desse treinamento.</p> <p>Análise de dados: Análise Fatorial Exploratória (com dois terços da amostra) e Confirmatória (com o terço final da amostra total).</p> <p>Participantes: 182 respondentes (dentre professores, alunos de graduação e colaboradores das instituições de ensino) de 22 países diferentes.</p> <p>Instrumento: Questionário <i>on-line</i> contendo a descrição de 14 competências empreendedoras elaborada pela equipe de pesquisa com base em revisão da literatura.</p> <p>Procedimentos: O questionário foi enviado aos participantes que deveriam avaliar as competências com base em duas escalas: uma de importância e outra de domínio (ambas de 4 pontos variando entre Nenhum-Fraco-Considerável-Forte). Ambas as escalas tiveram seu nível de confiabilidade testado e considerado adequado.</p> <p>Análise de Dados: Testes de comparação de grupos: teste t e ANOVAs.</p>
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	<p>Estudo 1</p> <p>Participantes: 88 empreendedores que estavam fundando um novo empreendimento (inovativo). Média de idade de 37 anos; 88,6% eram homens; 25% tinham doutorado; 39,8% tinham experiência anterior de trabalho em pequenas e médias empresas; 20,5% já haviam tentado abrir outro empreendimento.</p> <p>Instrumento: Utilizou-se de 3 medidas distintas dispostas em um questionário: Atividades Inventivas Iniciais (escala de 1= nunca a 5=frequentemente); Liderança Inicial (sim ou não); Comportamentos de Comercialização Iniciais (escala de 1= nunca a 5=frequentemente).</p> <p>Procedimentos: Aplicação do questionário no formato de entrevistas em dois momentos de um período de 12 meses, e avaliação do progresso do novo empreendimento. Os respondentes tinham que considerar o lapso temporal de quando tinham 14-15 anos de idade para responder as medidas.</p> <p>Análise de Dados: Regressão múltipla (VD= medidas; VI= progresso do empreendimento; Controle= idade, sexo, e demais medidas demográficas).</p> <p>Estudo 2</p> <p>Participantes: 148 empreendedores seniores com mais de 55 anos, e 307 empreendedores seniores com menos de 55 anos.</p> <p>Instrumentos: Mesmas estudo 1.</p> <p>Procedimentos: Semelhante ao estudo 1, mas o lapso temporal era de quando abriram o negócio e não de quando eram adolescentes.</p> <p>Análise de Dados: Testes de comparação entre grupos. Correlação e Regressão Logística.</p>
Santos, Caetano e Curral (2014)	<p>Estudo 1: Elaboração do instrumento.</p> <p>- 12 entrevistas semiestruturadas com empreendedores de primeira viagem. Baseado nas entrevistas e na literatura, foi compilado um primeiro inventário com 84 itens. Para avaliar o ajuste ao contexto empreendedor, essa versão foi discutida com 6 outros empreendedores, que completaram a escala e indicaram os itens ambíguos ou confusos. A versão final contou com 46 itens.</p> <p>Estudo 2: Validação de constructo.</p> <p>- Aplicação do questionário elaborado no estudo anterior que deveria ser avaliado considerando uma escala variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Foi realizada análise fatorial exploratória e confirmatória.</p> <p>- Estudo 2A: 521 estudantes universitários como respondentes.</p> <p>- Estudo 2B: 543 jovens funcionários como respondentes.</p> <p>Estudo 3: Validação convergente e discriminante.</p> <p>- Validação convergente: medida comparativa com o Potencial para Empresa.</p> <p>- Validação discriminante: medidas de Locus de Controle e Intenção Empreendedora.</p> <p>- 499 jovens (que estavam competindo por um estágio internacionalmente financiado) responderam as 4 medidas usando a mesma escala do Estudo 2.</p> <p>Estudo 4: Comparação dos resultados.</p>

<i>Artigo</i>	<i>Método</i>
Schmitz e Lappoli (2012)	<p>- Participantes do Estudo 2 (estudantes universitários e jovens funcionários), além de uma amostra de mais 92 empreendedores.</p> <p>Participantes: Amostra de integrantes da administração hierarquicamente superior da universidade.</p> <p>Instrumento: Roteiro de entrevista semiestruturadas.</p> <p>Procedimentos: Durante a realização das entrevistas focou-se em eventos comportamentais, observando-se os incidentes críticos descritos nas falas. A conversação foi conduzida em torno do foco da pesquisa, permitindo que o entrevistado falasse livremente, à medida que iam sendo feitas inferências na condução da entrevista.</p> <p>Análise de Dados: Análise de Conteúdo</p>
Zampier e Takahashi (2011)	<p>Participantes: 11 docentes de Programas de Pós-Graduação em Administração <i>stricto sensu</i>, na cidade de Curitiba, sendo que sete delas possuem entre 36 e 45 anos e quatro entre 46 e 60 anos; sendo que nove possuem doutorado e duas possuem pós-doutorado. Todas estão há mais de quatro anos na profissão de docente, sendo que três trabalham entre 4 e 11 anos, quatro entre 12 e 19, duas entre 20 e 27, duas acima de 28 anos de profissão e todas atuam com regime de dedicação exclusiva às suas instituições.</p> <p>Instrumentos: Roteiro de Entrevista semiestruturado.</p> <p>Procedimentos: foi realizada uma pesquisa documental que fundamentou a elaboração das perguntas das entrevistas em profundidade realizadas.</p> <p>Análise de Dados: análise temática de conteúdo.</p>

Os resultados encontrados por esses estudos, conforme apresentado na Tabela 7, indicam produção de evidências de validade das competências identificadas (frequência = 3), indicações de correlações entre variáveis sócio-demográficas e competências empreendedoras (frequência = 3), e diferenças significativas no nível de domínio dessas competências entre os grupos analisados (frequência = 3).

As pesquisas de natureza qualitativa apresentam categorias de conteúdo que indicam quais são as competências empreendedoras e como podem ser desenvolvidas (frequência = 3).

Tabela 7

Resultados dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Resultados</i>
Alvim e Loiola (2010)	Os resultados ao questionário apresentaram índices psicométricos satisfatórios com cargas fatoriais que variaram entre 0,64 e 0,83. Foram encontrados dois tipos de estruturas igualmente confiáveis e válidas para o instrumento: uma escala geral e uma tridimensional. A escala geral, originalmente com 24 itens, ficou com 22 itens e apresentou alto índice de confiabilidade ($\alpha = 0,93$). Quanto aos fatores da estrutura tridimensional, foram denominados: Realização e Poder (14 itens, $\alpha = 0,91$); Planejamento (5 itens, $\alpha = 0,85$) e Proatividade (3 itens, $\alpha = 0,80$).
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	Os resultados mostraram que o conjunto das Competências Empreendedoras foram fortes preditoras do sucesso empresarial nas pequenas e médias empresas da Malásia ($\beta = 0,29$, $p < 0,001$). Também foi efeito moderador do Ambiente Empresarial na relação entre as Competências Empreendedoras e o Sucesso Empresarial; as competências empreendedoras tiveram efeitos mais fortes no sucesso empresarial quando o ambiente era Hostil e Dinâmico, e mais fraco quando o ambiente Estável e

<i>Artigo</i>	<i>Resultados</i>
Chiru, Tachiciu e Ciuchete (2012)	<p>Benigno. As medidas das competências apresentaram confiabilidade ($\alpha \geq 0,7$).</p> <p>Estudo 1: Os fatores psicológicos e comportamentais praticamente não diferiram entre os grupos de estudantes (de nível médio e superior).</p> <p>Estudo 2: As Competências Empreendedoras que apresentaram maior desenvolvimento foram: construção de relacionamento, informações relacionadas ao negócio e trabalho em equipe. As competências menos desenvolvidas foram: propensão para inovação, tomada de decisão em situações complexas e representação futura de suas próprias ações. Experiência prévia de trabalho teve influência alta na aquisição das competências empreendedoras; os estudantes com experiência prévia tiveram maiores escores em quase todas as competências.</p>
Garzón (2009)	<p>Resultados para Amostra 1 (Empreendedores):</p> <ul style="list-style-type: none"> -Planejamento e Monitoramento Sistemático foi o conjunto de itens com os valores mais altos (60%). Iniciativa e Busca de Oportunidade apresentou menor escore (48%). -Devido ao treinamento recebido pelos empreendedores, eles estão mais habituados a repetir ações em detrimento de estabelecer as próprias metas. -Empreendedores reforçam atividades e produtos já conhecidos. -Comprometimento e Independência, e autoconfiança estão relacionados. -Quanto mais informado, mais riscos calculados são tomados. <p>Resultados para Amostra 2 (CEOs):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planejamento e Monitoramento Sistemático foi o conjunto de itens com os valores mais altos (73,3%). Iniciativa e Busca de Oportunidade apresentou menor escore (47,4%). -CEOs estabelecem mais as próprias metas, buscam mais novas oportunidades e tomam riscos com mais conhecimento. - As competências que mais evoluem ao longo da carreira do empreendedor são: Busca por oportunidades e Iniciativa; Exigência por Eficiência e Qualidade; Planejamento e Monitoramento Sistemático; e Independência e Autoconfiança.
Honma e Teixeira (2011)	<p>Foram descritas as competências empreendedoras para o conjunto das sete categorias propostas na tipologia adotada, sendo: competências de oportunidade, de comunicação, de comprometimento, de planejamento, de mobilização, de qualidade de vida e de interpretação. Ressalta-se que os conjuntos de competências de comunicação, competências de mobilização e competências de qualidade de vida são consideradas as mais importantes de serem desenvolvidas.</p> <p>Estudo 1: As competências empreendedoras e de desenvolvimento sustentável são similares. A principal diferença está no enfoque mais individual e menos coletivista das competências empreendedoras.</p>
Lans, Blok e Wesselink (2014)	<p>Estudo 2: As medidas utilizadas mostraram-se confiáveis. Ao final, mantiveram-se 27 competências empreendedoras de desenvolvimento sustentável agrupadas em 6 fatores (KMO=0,88): competências de ação e estratégicas, competências de diversidade e interdisciplinaridade, competências de pensamento analítico, competência interpessoal, competência normativa e competência de pensamento sistemático.</p>
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	<p>Após análises iniciais, 20 itens foram excluídos, restando 37 itens na versão final do questionário (KMO=0,81). A solução fatorial final foi de 3 fatores:</p> <p>O fator 1 (Análise) relativo às competências conceituais, incluindo capacidades cognitivas, de interpretação e de elaborar inferências.</p> <p>O fator 2 (Obtenção) relativo às competências atitudinais, incluindo a capacidade de iniciativa e proatividade para buscar novas oportunidades e práticas de gestão.</p> <p>O fator 3 (Rede de Relacionamento) relativo às competências sociais, incluindo a capacidade de cooperar com outros empreendedores e de receber feedbacks e sugestões dos outros.</p> <p>A validade do modelo de três fatores foi maior que a encontrada por Man et al. (2005) de seis fatores. Também foram encontradas adequadas confiabilidade e validade discriminante. Há relação positiva entre os três fatores e um estilo de empreendedor mais oportunista, maior preponderância dos fatores 2 e 3. O nível de escolaridade correlacionou-se principalmente com o Fator 1 e 3. Anos de experiência tem a maior correlação negativa com o fator 3.</p>

<i>Artigo</i>	<i>Resultados</i>
Luca e David (2011)	<p>Todas as competências tiveram média superior a 3 para a escala de Importância, sendo que o item considerado mais importante foi 'Capacidade de entender a necessidade do cliente'. De maneira geral, para essa escala, as respostas dos professores e colaboradores foram mais semelhantes entre si e mais distintas das dos graduandos.</p> <p>Na escala de Domínio, as competências melhor avaliadas referem-se às relacionadas a habilidades sociais. Novamente a competência relativa à "Capacidade de entender a necessidade do cliente" aparece como uma das mais importantes. De maneira geral, para a escala de Domínio, há maiores diferenças entre os julgamentos dos grupos, sendo que os graduandos avaliam mais satisfatoriamente o domínio das competências, enquanto os colaboradores avaliam com maiores restrições e os professores ainda mais. Uma análise geral dos respondentes às duas escalas também revelam que o nível de domínio é considerado menor que o de importância para todas as competências em todos os três grupos.</p>
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	<p>Estudo 1: os resultados indicam que as competências iniciantes da adolescência impactam positivamente no progresso do novo empreendimento. Destaca-se que o nível educacional também gera esse impacto positivo.</p> <p>Estudo 2: encontrou-se que as competências iniciantes da adolescência também foram associadas a um alto padrão de sucesso empreendedor futuro (com forte efeito). Esses resultados indicam, portanto, que as competências da adolescência não são importantes apenas no progresso do desenvolvimento de um novo empreendimento, mas também impactam no desempenho durante toda a carreira do empreendedor.</p>
Santos, Caetano e Curral (2014)	<p>De maneira geral, o IPE apresentou boas propriedades psicométricas.</p> <p>Estudo 1: elaboração 4 itens para cada uma das subdimensões: desejo de independência, motivação econômica, autoeficácia empreendedora, visão, inovação, inteligência emocional, resiliência, capacidade de comunicação e persuasão, capacidade de desenvolvimento de redes; e de 5 itens para cada uma das subdimensões: capacidade de mobilização de recursos, e capacidade de liderança.</p> <p>Estudo 2: A análise fatorial confirmatória demonstrou que o inventário captura acuradamente o modelo teórico proposto. O constructo é adequado tanto para estudantes universitários como para jovens funcionários. Resiliência está negativamente correlacionada com as outras subdimensões na amostra de jovens funcionários. O melhor modelo se mantém com 33 itens.</p> <p>Estudo 3: A escala correlacionou-se positiva e significativamente com o constructo relacionado de Potencial para Empresa (validade convergente) e discriminou entre participantes com alto e baixo nível de intenções empreendedoras e locus de controle interno (validade discriminante). Locus de controle externo não está associado com a medida de Potencial Empreendedor.</p> <p>Estudo 4: O escore dos empreendedores foram mais elevados nas dimensões e subdimensões de potencial empreendedor que os dos demais grupos de respondentes. Os escores dos grupos também diferiram significativamente.</p>
Schmitz e Lappoli (2012)	<p>As competências empreendedoras se classificariam em (1) Comportamento empreendedor, em que se encontra o saber - realizar, planejar, afiliar, poder, conhecer e ser filantrópico; (2) Habilidades empreendedoras, em que se encontra o saber fazer - conhecer situações, identificar oportunidades, ter disposição para o trabalho, ter liderança, prever situação, ter sentido de obrigação com os outros, construir rede de relacionamento, conduzir situações, ter persuasão, ter autoconfiança, ter cognição e ser voluntário; (3) Atitudes, em que se encontra o querer fazer - orientar-se para resultados, ter iniciativa, inovar, ter visão, tomar decisão, ter espírito de equipe, gerir conflitos, buscar parcerias, compartilhar ideias, conseguir convencer, prover recursos, ser independente, perceber ideias, doar-se e ter empatia.</p>
Zampier e Takahashi (2011)	<p>Os resultados mostraram que as docentes entrevistadas apresentam perfil intraempreendedor por possuírem competências empreendedoras de docência e pesquisa e por buscarem desenvolver essas competências por meios formais e informais.</p>

Destaca-se os resultados encontrados por Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010) que mostraram que as competências empreendedoras dos indivíduos são fortes preditoras do sucesso empresarial em pequenas e médias empresas, sendo ainda mais importantes quando o contexto é hostil e dinâmico. A busca pelo desenvolvimento das competências empreendedoras é indicada como passo crítico para o sucesso do empreendimento.

O estudo de Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011) também mostra que as competências empreendedoras desenvolvidas na adolescência impactam no desempenho do empreendedor e nos resultados de seu empreendimento. O mesmo padrão de efeito é encontrado à medida que aumenta o nível de escolaridade (Obschonka *et al.*, 2011) e experiência prévia ou contato com o ambiente de negócios (Chiru, Tachiciu, & Ciuchete, 2012; Santos, Caetano, & Curreal, 2014). Esses achados reforçam as indicações da necessidade de incluir no ensino formal, ações que visem ao desenvolvimento de competências empreendedoras.

Nesse sentido, os achados de Schmitz e Lappoli (2012) e de Luca e David (2011) indicam que ainda há muito a ser aprimorado na formação de competências empreendedoras no ensino superior, pois o nível de domínio atual dessas competências é considerado insuficiente para possibilitar que os estudantes desenvolvam um novo empreendimento satisfatoriamente e que as IESs, a economia e a sociedade consigam usufruir dos impactos positivos do empreendedorismo.

Referente às discussões levantadas sobre esses resultados, conforme apresentado na Tabela 8, grande parte dos estudos investiga como se dá o desenvolvimento de competências empreendedoras e seus impactos na vida de quem empreende, nos resultados do empreendimento e na sociedade como um todo (frequência = 6). Esse fato reforça a importância do empreendedorismo na produção de mudanças sociais e econômicas significativas.

Outros trabalhos também discutem a necessidade de se integrar a educação empreendedora nas grades curriculares do país (frequência = 2) e de que seu ensino precisa ser ampliado e aprimorado, especialmente no ensino superior (frequência = 1). Os demais estudos mostram a importância de criar instrumentos de avaliação de competências empreendedoras especificamente voltadas para o público envolvido (frequência = 1), e que sejam feitas revisões na tipologia de Man e Lau (2005) com o

intuito de reduzir suas dimensões e consolidar uma proposta mais sucinta para avaliar competências empreendedoras (frequência = 1).

Tabela 8

Discussões dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Discussão</i>
Alvim e Loiola (2010)	Discute-se que, pelo instrumento elaborado ser específico, a Escala de Impacto em Profundidade do Empretec não pode ser aplicada a treinamentos com outros focos. No entanto, a validação de escalas de medida de impacto em profundidade é um avanço para a área de TD&E visto que é fato raro na área.
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	A relação positiva entre Competências Empreendedoras e resultados de empreendimentos encontradas no estudo poderá levar a um aumento no nível de consciência dos indivíduos na busca de novas formas de conduzir seus negócios. Também é ressaltada a importância que o desenvolvimento dessas competências adquire, passando a ser considerado um primeiro passo crítico para o sucesso empresarial e que também podem minimizar o impacto negativo ou desfavorável do ambiente.
Chiru, Tachiciu e Ciuchete (2012)	Os autores discutem a necessidade de expor os estudantes ao contato com o ambiente de negócios ainda no ensino médio e de incentivar a aquisição de experiências nesse período. Além disso, a educação empreendedora confirma-se como pré-requisito para que economias do mundo todo lidem com os impactos do empreendedorismo.
Garzón (2009)	Discutem a clara evolução no desenvolvimento das competências ao longo da carreira do empreendedor; é menor quando o empreendedor concebe a ideia, e maior quando se torna um CEO experiente.
Honma e Teixeira (2011)	Discutem que a identificação das competências necessárias para a gestão das empresas hoteleiras é complexa. Não é possível afirmar que os entrevistados apresentam, de maneira uniforme, os sete conjuntos de competências identificados, em função da variação de perfis profissionais e pessoais, experiências, histórias de vida, ambientes em que estão inseridos, características dos empreendimentos, diferentes ciclos de vida das empresas, mercados, estratégias e posicionamentos, entre outros.
Lans, Blok e Wesselink (2014)	Discutem que, apesar das semelhanças entre competências empreendedoras e competências de desenvolvimento sustentável, suas diferenças delimitam suas diferentes naturezas como o fato das competências normativas de natureza empreendedora não se correlacionarem com a medida de autoeficácia empreendedora, sendo, portanto, fenômenos independentes.
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	Sugerem uma revisão da tipologia de Man e Lau (2005) no que concerne às seis dimensões (oportunidade, estratégicas, organizacionais, conceituais, relacionais e comprometimento), considerando que as demais não estão excluídas e sim dispersas na solução de 3 fatores.
Luca e David (2011)	Os três grupos de respondentes concordam que ainda há muito a ser aprimorado na formação e no desenvolvimento de competências empreendedoras no ensino superior. Os estudantes conseguem desenvolver competências empreendedoras na experiência prática das atividades que realiza, porém elas não são suficientes para permitir que desenvolvam um novo empreendimento.
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	Discutem a necessidade de promover uma educação empreendedora com o desenvolvimento de competências empreendedoras para adolescentes nos programas escolares.

<i>Artigo</i>	<i>Discussão</i>
Santos, Caetano e Curral (2014)	Os resultados indicam que o Potencial Empreendedor prediz a atividade empreendedora futura, sendo que quanto mais alto for o escore de um indivíduo em potencial empreendedor, maior a probabilidade dele tornar-se um empreendedor. Especificamente, quanto aos resultados de um dos estudos relatados no artigo (o estudo 4), verifica-se que as competências empreendedoras variam conforme a experiência prévia, a aquisição de conhecimento e as necessidades do indivíduo, dimensões que tiveram escores maiores para o grupo de respondentes que já eram empreendedores.
Schmitz e Lappoli (2012)	Sugerem que a identificação de competências empreendedoras da universidade pode direcionar a evolução de aportes para o desenvolvimento científico e tecnológico não só pessoais, mas institucionais e de toda a sociedade portuguesa.
Zampier e Takahashi (2011)	Discutem como ações praticadas pelo docente podem estabelecer uma trajetória de desenvolvimento das competências empreendedoras necessárias à pesquisa e ao ensino retratadas por: história, biografia, experiência e iniciativa.

As principais contribuições dos estudos analisados, conforme apresentado na Tabela 9, são: identificar as competências empreendedoras de diferentes públicos de modo a fundamentar ações de desenvolvimento que atendam especificidades do contexto e otimizem seus impactos (frequência = 6); propor instrumentos de avaliação dessas competências que podem direcionar programas que visem o seu desenvolvimento (frequência = 2); associar diferentes construtos ao estudo das competências empreendedoras para melhor entender sua complexidade (frequência = 1) e sua relação, por exemplo, com a efetividade do sucesso do empreendimento (frequência = 1). Um estudo não especificou suas contribuições (frequência = 1).

Tabela 9

Contribuições e Limitações dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Contribuição e Limitações</i>
Alvim e Loiola (2010)	A validação da escala contribui na realização de uma avaliação mais precisa do curso Empretec, favorecendo o alcance de seus objetivos e, consequentemente, a aquisição das competências de seus participantes, sua empregabilidade o desenvolvimento do país. O estudo não apresenta suas possíveis limitações.
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	A principal contribuição do estudo foi a indicação da relação causal entre as competências empreendedoras e o sucesso empresarial, embasando a argumentação da necessária e urgente implementação de políticas públicas que visem o desenvolvimento dessas competências e a melhoria do ambiente empresarial. A descrição das competências também serve como direcionador para que educadores elaborem programas específicos para o desenvolvimento dessas competências e impactem, por consequências, nas taxas de empreendedorismo e crescimento econômico dos países. A maior limitação foi o uso de autorrelatos nas medidas utilizadas o que pode levar a vieses de resposta.
Chiru, Tachiciu e Ciuchete (2012)	Não foram especificadas.
Garzón (2009)	A maior limitação do estudo é ter sido realizada dentro do ambiente acadêmico, o que restringe a possibilidade de generalização dos resultados obtidos. Os resultados são

<i>Artigo</i>	<i>Contribuição e Limitações</i>
	importantes para as instituições que fomentam o empreendedorismo que passam a ter um direcionamento maior durante a elaboração de programas para o desenvolvimento de competências.
Honma e Teixeira (2011)	A principal limitação do estudo refere-se a pesquisa ter corte transversal, com a realidade sendo retratada em tempo específico, o que restringe a verificação da influência histórica no impacto do desenvolvimento das competências identificadas. A pesquisa contribui para o debate sobre a complexidade e natureza dessas competências, e permite a elaboração de ações que podem potencializar seu desenvolvimento.
Lans, Blok e Wesselink (2014)	O estudo traz direcionamentos para a realização de futuras pesquisas envolvendo o apoio à processos educacionais capazes de desenvolver competências empreendedoras voltadas à promoção do desenvolvimento sustentável. A principal limitação refere-se à amostra ser restrita a um pequeno número de estudantes, de apenas uma instituição de ensino superior.
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	A principal contribuição do estudo foi o viabilizar material adequado para fundamentar a revisão e a elaboração de treinamentos específicos para empreendedores de pequenas empresas, contexto que carece de pesquisas que considerem suas singularidades. Ressalta-se como limitação a especificidade do contexto estudado, inviabilizando generalizações.
Luca e David (2011)	A principal colaboração do artigo é o indicativo de que as competências elaboradas são adequadas para avaliar sua importância e domínio no ensino superior. A principal crítica decorre da falta de detalhamento do processo que fundamentou a identificação dessas competências.
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	Diante da carência de estudos empíricos sobre competências empreendedores em paralelo a um aumento pelo interesse no desenvolvimento de competências empreendedoras no ensino formal, o estudo contribui para fortalecer os esforços em desenvolver competências empreendedoras nos jovens. Uma das limitações do estudo é o fato das respostas dos empreendedores poderem estar enviesadas pela imprecisão do lapso temporal. Porém, o uso de técnicas eficazes e o fato de um adulto geralmente se lembrar de sua adolescência, minimizam o impacto dessa limitação.
Santos, Caetanoa e Curral (2014)	A principal contribuição do estudo se refere à integração de traços de personalidade, aspectos motivacionais, atitudes e competências (consideradas flexíveis, dinâmicas e que podem ser aprendidas) no entendimento de um fenômeno complexo. O IPE apresenta-se com potencial para se tornar uma ferramenta de valor, uma vez que permite avaliar o Potencial Empreendedor de jovens, e direcionar futuros empreendedores no desenvolvimento de suas capacidades. Programas de treinamento também podem ser formulados e adequados com base no IPE. As limitações do trabalho referem-se, principalmente, a características da amostra (maioria jovens, com apenas 92 empreendedores) que restringem a possibilidade de generalização.
Schmitz e Lappoli (2012)	No campo da competência empreendedora em instituições universitárias, há ainda muito a ser explorado, visto que esta investigação encontra-se em fase muito inicial e circunscrita. No entanto, a participação dos vários entrevistados envolvidos no ensino, na investigação e na gestão, cada um com suas especificidades, contribuiu para a produção deste saber específico, que envolveu as mais diferentes atitudes e conhecimentos individuais na solução dos vários desafios que se apresentaram durante seu percurso profissional. Essas ações deram respostas mais amplas e variadas aos problemas enfrentados, surgidos durante esta investigação, por meio das entrevistas. A principal limitação apresentada foi ter sido realizado somente com docentes do sexo feminino.
Zampier e Takahashi (2011)	O trabalho evidenciou a importância da presença de docentes com perfil intraempreendedor em sua carreira profissional, fato importante tanto para o próprio professor ter oportunidade e motivação para sua atuação como docente e pesquisador, quanto para a organização que é avaliada por instituições regulatórias e pela sociedade que as legitima.

Por sua vez, no que se referem às suas limitações, conforme apresentado na Tabela 9, são apontados: impossibilidade de generalizar os resultados encontrados devido à especificação do estudo das competências empreendedoras para contextos e públicos determinados (frequência = 4); possibilidade de imprecisão nas medidas utilizadas por requererem do indivíduo a recordação de situações com grande lapso temporal (frequência = 1); uso de corte transversal, inviabilizando a verificação da influência da história de vida do indivíduo no desenvolvimento de suas competências empreendedoras (frequência = 1); uso de autorrelato, o que pode levar a vieses nas respostas dos indivíduos (frequência = 1). Alguns estudos também não apresentaram suas limitações (frequência = 4).

Por fim, conforme apresentado na Tabela 10, os estudos sugerem como agenda de pesquisa: ampliação da coleta de dados com outras fontes de informação (frequência = 2), aprofundamento no estudo das relações de variáveis funcionais e sócio-demográficas e da história de vida do indivíduo na compreensão do comportamento empreendedor (frequência = 2), ampliação no número de respondentes, incluindo participantes de diferentes regiões e países (frequência= 1), replicação dos instrumentos elaborados (frequência = 1), e realização de pesquisas de desenho longitudinal (frequência = 1). Os estudos restantes não sugerem agenda de pesquisa (frequência = 4).

Tabela 10

Agendas dos estudos analisados

<i>Artigo</i>	<i>Agendas de Pesquisa</i>
Alvim e Loiola (2010)	Reaplicação do instrumento (presencial ou virtualmente) em outras amostras (inclusive de outros países) para investigar a estabilidade das soluções identificadas. Também se recomenda aproveitar o roteiro de procedimentos como modelo para a concepção de novas escalas, seja para treinamentos corporativos ou abertos.
Ahmad, Ramayah, Wilson e Kummerow (2010)	Incluir outros tipos de fonte de dados que não apenas o autorrelato.
Chiru, Tachiciu e Ciuchete (2012)	Investigar as razões e consequências de algumas competências e comportamentos terem sido pior avaliadas considerando o perfil dos participantes.
Garzón (2009)	Analisar a influência de características pessoais na atitude empreendedora; aspectos como idade, sexo ou treinamento também podem ter influência no comportamento empreendedor.
Honma e Teixeira (2011)	Não especifica agenda de pesquisa.
Lans, Blok e Wesselink (2014)	Realizar mais pesquisas que viabilizem a verificação da validade convergente discriminante das medidas, e que envolvam participantes como empreendedores que

<i>Artigo</i>	<i>Agendas de Pesquisa</i>
	desenvolvam projetos ligados a sustentabilidade e capitalistas de empresas sustentáveis.
Lans, Verstegen e Mulder (2011)	Não sugere.
Luca e David (2011)	Não sugere.
Obschonka, Silbereisen, Schmitt-Rodermund e Stuetzer (2011)	Ampliar o estudo utilizando de outras fontes de dados, incluindo relatos de conhecidos, familiares e etc.
Santos, Caetano e Curral (2014)	Testes futuros, focando em validade incremental e diferencial. Testes de validade preditiva em que o IPE avalie os mesmos indivíduos num desenho longitudinal, seguindo os indivíduos do estágio "potencial empreendedor" ao efetivo lançamento do empreendimento. Pesquisa <i>cross-cultural</i> , tentando comparar escores para o IPE em diferentes países.
Schmitz e Lappoli (2012)	Não especifica agenda de pesquisa.
Zampier e Takahashi (2011)	Sugere-se que em pesquisas futuras amplie-se o número de docentes participantes o que permitirá verificar a existência ou não de diferenças na forma de desenvolvimento de competências empreendedoras de docência e pesquisa entre diferentes gêneros. Sugere-se também a replicação do estudo em diferentes cidades e regiões do país.

Analisando as principais contribuições, limitações e propostas de agenda de pesquisa, verifica-se o longo percurso que o estudo de competências empreendedoras deverá percorrer para se consolidar como área de pesquisa. Também é possível constatar o potencial da temática para embasar a elaboração de programas que ampliem e popularizem a educação empreendedora e a verificação de seus impactos na economia e nos índices de desenvolvimento social do país.

Com base nos achados dessa revisão de literatura, verifica-se que o foco dos estudos recai no interesse de melhor precisar as competências empreendedoras para fundamentar processos que promovam o seu desenvolvimento e que investiguem a relação entre o nível do domínio de competências empreendedoras e o impacto no sucesso do empreendimento.

A ênfase nesses aspectos indica os esforços dos estudiosos da área, tal qual observou Shane (2012) e Caetano *et al.* (2012), em avançar na confirmação de que a ação empreendedora é o cerne do empreendedorismo e que desenvolver as competências empreendedoras de quem empreende é essencial no fomento de uma cultura empreendedora.

A diversidade de públicos estudados e de métodos de coleta e análise de dados evidenciam os esforços na produção de evidências de que é possível desenvolver o

comportamento empreendedor como indicado por Armond e Nassif (2009) ao afirmar que o empreendedor é alguém que se comporta de determinada maneira.

Como comportamento a ser desenvolvido, contextualiza-se a necessidade de processos de ensino-aprendizagem que se fundamentem em competências empreendedoras e que valorizem experiências vivenciais e práticas como indicado por Le Boterf (2003).

Espera-se que essa revisão de literatura tenha delimitado o estado atual de produção de conhecimento sobre competências empreendedoras e como o conceito tem sido operacionalizado. Além disso, essa revisão objetivou identificar lacunas na produção de conhecimentos sobre esse tema, as quais demandam futuras investigações.

Com base nessa revisão, este estudo define competências empreendedoras como a mobilização e expressão de conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilita ao indivíduo identificar uma oportunidade, executar uma visão, inovar e alcançar seus objetivos e resultados favoráveis para o empreendimento.

Na sequência, o Artigo 3 detalhará o perfil empreendedor e suas principais características definidoras.

ARTIGO 3

Resumo Artigo 3 - Perfil Empreendedor: análise do conceito e análise descritiva no contexto de Empresas Juniores

Há imprecisão na definição do conceito de perfil empreendedor, apesar de aceita, na literatura da área, a possibilidade de treinamento e desenvolvimento de um perfil que se aproxime ao de um empreendedor de sucesso. Para avançar no entendimento desse perfil, e, partir dele indicar caminhos para a melhoria da educação empreendedora, foram realizados dois estudos. O Estudo I intencionou analisar conceitualmente o uso do termo Empreendedor. O Estudo II que teve como objetivo identificar e descrever o perfil empreendedor a partir da percepção de uma amostra de profissionais relacionados ao fomento da educação empreendedora em instituições de ensino superior. Para o Estudo I, foi realizada uma revisão da literatura, a partir da qual foram localizadas 36 definições para o termo Empreendedor. A análise da lógica do uso desse conceito na linguagem cotidiana e na linguagem técnica da área possibilitou a identificação da existência de três componentes essenciais do conceito. O empreendedor é um indivíduo: (1) dotado de características comportamentais específicas que indicam suas competências empreendedoras; (2) possui alto nível de motivação direcionada, principalmente, para a realização e para a busca de reconhecimento; e (3) é detentor de traços de personalidade típicos como autoconfiança. No Estudo II foram realizadas entrevistas individuais com 21 participantes, sendo 13 profissionais pós-juniores, 5 docentes de instituições de ensino superior, orientadores de empresários juniores e 3 profissionais que trabalharam diretamente com o apoio às EJs. Aos participantes foi questionado sobre o perfil empreendedor, suas competências e formas de desenvolvimento de suas competências. Os resultados indicaram que o empreendedor é um indivíduo com proatividade, que identifica oportunidades presentes em seu contexto, gera resultados a partir dos recursos mobilizados e inova. Suas competências são diversas, destacando-se, entre elas, a capacidade de análise estratégica do negócio em seu contexto. Entre as formas de desenvolvimento do perfil empreendedor mais citadas estão a aprendizagem baseada em processos vivenciais e solução de problemas práticos. Ao final, é discutido papel do empreendedor como um agente propulsor do empreendedorismo, sendo caracterizado como um indivíduo atento aos acontecimentos e que segue um padrão de comportamento que o leva a alcançar resultados bem sucedidos.

Palavras-chave: Empreendedor; Educação Empreendedora, Competências.

ARTIGO 3

Perfil Empreendedor: análise do conceito e análise descritiva no contexto de Empresas Juniores

Introdução

O empreendedorismo é um fenômeno complexo, influenciado por aspectos culturais, econômicos, sociais e tecnológicos. Em decorrência, a pesquisa sobre o empreendedorismo ainda é fragmentada e de maturidade intermediária (Borba, Hoeltgebaum, & Silveira, 2011), sendo várias as áreas do conhecimento que possuem interesse em estudar o fenômeno (principalmente a Economia, Psicologia, Sociologia, Administração e Engenharia), cada qual utilizando seus fundamentos teóricos e interpretações (Fuzetti & Salazar, 2007).

Como resultado da ação humana e associado ao contexto dos negócios, o empreendedorismo é estudado por seis escolas de pensamento: (1) a escola clássica apresenta a inovação como a característica central do comportamento empreendedor e a relaciona ao desenvolvimento econômico; (2) a escola das características psicológicas que tem como foco os comportamentos do indivíduo que empreende; (3) a escola do “grande homem” que entende o empreendedorismo como uma habilidade inata, uma composição de traços intuitivos ao ser humano; (4) a escola da gestão que foca no empreendedor como proprietário de um empreendimento econômico; (5) a escola da liderança que aborda os empreendedores como líderes, com a capacidade de adaptar o seu estilo às necessidades das pessoas; e (6) a escola do intraempreendedorismo que defende que o empreendedorismo pode ocorrer dentro do ambiente organizacional (Cunningham & Lischeron, 1991).

Dentre essas escolas, as duas principais, que possuem perspectivas distintas, mas complementares, são a escola clássica ou econômica, e a escola das características psicológicas e comportamentais (Souza, 2005).

A escola econômica tem seu expoente em Schumpeter (1982, 1984) que considera o empreendedor como o motor do sistema econômico, quem visualiza nas mudanças (tecnológicas, econômicas, culturais, etc.) novas oportunidades de negócio. Esse autor elaborou um modelo teórico dinâmico do processo econômico que tem na atividade empreendedora o seu eixo norteador por ser esta capaz de promover a

destruição criativa, ou seja, de por fim a modos de produção anteriores e instalar formatos produtivos, mercados e produtos mais efetivos e inovadores.

Segundo o autor, os empreendedores são indivíduos diferenciados, que desejam ser bem sucedidos e que, para tanto, empregam os meios de produção existentes de maneira mais vantajosa do que outras pessoas e que de modo a obterem como resultado a constituição de um novo empreendimento ou de novas possibilidades de desenvolvimento econômico, deixando de ser empreendedores no momento em que deixam de inovar.

Nesse sentido, uma importante distinção a ser feita refere-se ao fato de que nem todo o administrador, gestor ou empresário é empreendedor, uma vez que nem todos são capazes de inovar, mesmo compartilhando várias características e competências típicas de um empreendedor (Uriarte, Lapolli, Barcia, & Dalmau, 2000). Essa capacidade de inovar, aplicada ao contexto dos negócios, engloba coisas novas e novas combinações de recursos, o que pode ser entendido como a: (a) introdução de um novo bem ou de uma nova qualidade de bem; (b) introdução de novos métodos de produção ou comercialização de um bem; (c) abertura de novos mercados; (d) descoberta de novas fontes de suprimentos, matérias-primas ou bens semifaturados; e (e) desenvolvimento de novas formas de organização (Schumpeter, 1984).

O empreendedor também se diferencia do líder. Apesar de a liderança ser elemento de sucesso do empreendedor, o líder, tal qual o gestor, não precisa necessariamente inovar, devendo ser capaz de influenciar e orientar as pessoas rumo a um objetivo (Armond & Nassif, 2009).

A escola das características psicológicas, integrada principalmente por cientistas comportamentalistas que se dedicaram ao estudo do indivíduo empreendedor (Fuzetti & Salazar, 2007), tem como autor de destaque McClelland (1971, 1972). Esse autor enfatiza a influência da relação entre níveis elevados de necessidade de realização e o comportamento empreendedor, demonstrando a influência de aspectos motivacionais (como a necessidade de sucesso, de reconhecimento, de poder e de controle) sobre a ação empreendedora, além de identificar o que fazem e como pensam, e quais são as características capazes de os diferenciarem como empreendedores bem sucedidos.

Para McClelland (1971, 1972), os empreendedores teriam alta necessidade de realização, o que significa alta necessidade de superação de obstáculos e dificuldades e habilidade de diferenciar-se socialmente, e que os levaria a possuir uma maior

facilidade de agir sobre a realidade, mesmo frente a oscilações econômicas. Essa maior motivação para a realização seria expressa por um conjunto de características psicológicas, incluindo atitudes e valores, e comportamentais que compreendem, entre outras, gosto moderado por riscos, iniciativa e capacidade inovadora (McClelland, 1971, 1972).

Schumpeter (1982, 1984) acreditava que a capacidade de empreender era inata. McClelland (1971, 1972) por outro lado, afirmava ser possível treinar pessoas para se tornarem empreendedoras de sucesso, lógica fundamentada na importante influência de fatores sociais e ambientais na formação do comportamento empreendedor. Com base nessa concepção, McClelland (1971, 1972) foi pioneiro na elaboração de treinamentos com foco em instigar a motivação para a realização e em desenvolver nas pessoas características e treinar comportamentos típicos de empreendedores bem sucedidos.

Mais recentemente ganhou força a concepção de que ser empreendedor não se refere a possuir ou não as características e comportamentos de um empreendedor, e sim de se situar em um espectro contínuo que vai de um nível mais baixo, característico de um indivíduo passivo ao *status quo*, a um nível mais alto, característico de um indivíduo que possui todos os atributos típicos de um empreendedor de sucesso, que busca oportunidades frente a mudanças, inova, gere um negócio bem sucedido e que, além disso, expressa atitudes empreendedoras (Lavieri, 2010; Souza, 2005). Nessa perspectiva, é concebível desenvolver as competências dos indivíduos para que se aproximem do extremo mais positivo do espectro, que descreve o empreendedor de sucesso. Ou seja, seria possível ensinar e aprender a ser empreendedor (Rodrigues *et al.*, 2010).

Para avançar no entendimento do perfil empreendedor de modo a promover a educação empreendedora, foram realizados dois estudos. O Estudo I intencionou revisar conceitualmente o uso do termo Empreendedor, enquanto o Estudo II teve como objetivo verificar a descrição do perfil empreendedor, de acordo com as percepções de profissionais relacionados ao fomento da educação empreendedora no sistema superior de ensino, que participaram deste estudo. Essa definição foi fundamentada na necessidade de se analisar as características do perfil do empreendedor por profissionais que vivenciaram processos didáticos de educação empreendedora e suas formas de incentivo.

3.1 Estudo I - O indivíduo Empreendedor: análise conceitual

Este estudo tem como objetivo revisar conceitualmente o uso do termo Empreendedor, termo que tem origem na palavra francesa *Entrepreneur*, que data do século XIV, tendo sido popularizada por volta de 1730 pelo economista Cantillon como aquele que assume riscos e começa algo novo (Costa, 2010). Para uma análise precisa do uso do conceito Empreendedor, alguns autores, inspirados pela filosofia da linguagem (Wilson, 2001) sugerem, entre outras técnicas, primeiramente o estudo sobre o uso do conceito na linguagem cotidiana, e seguido da análise do seu uso na linguagem técnica, visando identificar semelhanças, diferenças e confusões conceituais decorrentes do uso indevido dos conceitos na formulação de questões de pesquisa e na escolha de métodos.

O dicionário Aurélio da língua portuguesa (Ferreira, 2010), apresenta para o termo Empreendedor o seguinte significado: “aquele que empreende coisas difíceis; arrojado; realizador”. No dicionário de língua portuguesa Aulete (Aulete, 2008), Empreendedor significa “quem empreende, que se mostra ativo, dinâmico; arrojado; diligente”. No dicionário de língua inglesa, o *Cambridge Dictionary* (“Entrepreneur,” n.d.-a) *entrepreneur* significa “uma pessoa que tenta lucrar iniciando uma empresa ou operando sozinha no mundo dos negócios especialmente quando envolve correr riscos”. No dicionário *Oxford* (“Entrepreneur,” n.d.-b) é definido como “uma pessoa que organiza e opera um negócio, assumindo riscos financeiros maiores do que o normal”.

Os usos do conceito empreendedor na linguagem cotidiana estão ligados a atributos do indivíduo que empreende (que dá início a um novo negócio, projeto ou iniciativa), em especial aquelas habilidades e atitudes que o capacitam a enfrentar riscos ligados ao negócio.

Na linguagem técnica, o conceito para Empreendedor possui muitas definições, que precisam ser analisadas e devidamente diferenciadas para que seja possível precisar seus usos e compará-los aos adotados pela linguagem cotidiana. Com esse intuito, foi realizada a análise do uso técnico do termo Empreendedor em artigos, livros e capítulos de livro, dissertações e teses.

Esse material foi selecionado considerando os referenciais das publicações de autores renomados da área e de buscas no portal de periódicos da CAPES e Scielo usando como palavras-chave: empreendedor e perfil empreendedor, entrepreneur e profile entrepreneur. O período de buscas foi indeterminado. Somente foram mantidos

trabalhos que considerassem o perfil do indivíduo que empreende. Foram encontrados um total de 36 propostas de definição para o termo Empreendedor. A Tabela 11 apresenta essas definições.

Tabela 11

Definições de Empreendedor

Autor	Definição de Empreendedor
Amit, Glosten e Muller (1993)	O Empreendedor trabalha individualmente ou coletivamente e pode ser definidos como um indivíduo que inova , identifica e cria oportunidades de negócios, monta e coordena novas combinações de recursos para extrair os melhores benefícios de suas inovações em um ambiente incerto.
Birley e Muzyka (2001, como citado em Schmitz & Lappoli, 2012)	O Empreendedor é um visionário capaz de identificar oportunidades .
Bjerke (2000), como citado em Brancher et al., 2012)	O Empreendedor é aquele que responde racionalmente às circunstâncias e às mudanças externas, estando orientado por uma necessidade de realização .
Brancher et al. (2012)	O empreendedor é aquele que, influenciado por diversos fatores, usa de sua criatividade em busca da realização de um projeto em prol de ganhos econômicos e sociais tanto para ele próprio quanto para a comunidade de forma geral.
Bruce (1976)	O Empreendedor é qualquer pessoa cujas decisões determinam diretamente o destino da empresa, quer essa pessoa assuma todo o controle ou todo o risco.
Cantillon (1755, como citado em Costa, 2010)	O Empreendedor é o autoempregado que se ajusta ao risco , quando o retorno é incerto ; é o especulador.
Cole e Slade (1999)	O Empreendedor é alguém que decide começar , manter ou ampliar uma unidade de negócio que visa lucro.
Chiavenato (2005)	Empreendedor é a pessoa que inicia e/ou opera um negócio para realizar uma ideia ou projeto pessoal assumindo riscos e responsabilidades e inovando continuamente.
Cruz (2005)	O Empreendedor é um indivíduo inovador , voltado para a produção de mudanças.
Degen (1989)	O Empreendedor de sucesso é aquele que não se cansa de observar negócios, na constante procura de novas oportunidades .
Drucker (1985, 2005)	O Empreendedor é aquele que cria algo novo , algo diferente, que altera ou transforma valores; está sempre a procura da mudança , responde e explora-a como oportunidade ; é criativo, insatisfeito com o status quo e é determinado .
Franco (2007)	O Empreendedor é aquele que desenvolve oportunidades de negócio com independência dos recursos de propriedade que possuem, de modo independente, ou em contextos de organizações já estabelecidas.
Filion (1999)	O Empreendedor é uma pessoa criativa , marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos e que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-a para detectar oportunidades de negócios ; é aquele que continua a aprender a respeito de possíveis oportunidades de negócio e a tomar decisões moderadamente arriscadas que objetivam a inovação ; é uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões .
Gartner (1989 como citado em Costa, 2010)	O Empreendedor é o criador de novas organizações.

Gerber (1996)	O Empreendedor é o inovador , o estrategista , o criador de novos métodos para penetrar ou criar novos mercados ; é a personalidade criativa , sempre lidando com o desconhecido, perscrutando o futuro, transformando possibilidades em probabilidades , caos em harmonia.
Gimenez, Inácio Jr e Sunsin (2001)	O Empreendedor é alguém que, no processo de construção de uma visão , estabelece um negócio objetivando lucro e crescimento, apresentando um comportamento inovador , adotando uma postura estratégica .
Gumpert (1985)	O Empreendedor distingui-se por um desejo de mudança e crescimento e possui uma autopercepção de poder e de habilidade para realizar metas .
Kennedy (1989, como citado em Pastro, 2001)	O Empreendedor é aquele que gera riqueza e inova com resultados econômicos.
Kirzner (1973, 1979)	O Empreendedor é um decisor cujo principal papel consiste em estar alerta para oportunidades que até então não tinham sido percebidas.
Lynn (1969)	O Empreendedor, além de inovador , é uma pessoa criativa que imagina a situação e o cenário no qual trabalhará e o número significativo de alternativas para a forma como irá organizar e fazer as coisas para transformar sua visão em realidade .
Management Systems International (1999)	O Empreendedor é o indivíduo que organiza e/ou administra recursos sob a forma de empresa responsável pela própria prestação de contas, e que assume uma parcela considerável de risco em razão de sua participação no patrimônio líquido da referida empresa.
McClelland (1971)	O Empreendedor é um indivíduo que possui alta necessidade de sucesso e reconhecimento , desejo de poder e de controle.
Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, como citado em Souza & Depieri, 2007)	O Empreendedor é o líder que busca oportunidades , centraliza poder, sua ações de risco para atingir ganhos e desenvolver metas, estimulado pela necessidade de realização .
Pastro (2001)	O Empreendedor é o indivíduo que tem o mérito de iniciar um empreendimento empresarial, de lançar-se no mercado em busca de novas oportunidades de negócio; a partir de um ato repentino e, quase sempre, realizado com efeito surpresa.
Rodrigues et al. (2010)	O Empreendedor é um indivíduo que sabe identificar as oportunidades de negócio e definir contextos o que exige um trabalho criativo .
Say (1983, como citado em Costa, 2010)	O Empreendedor é o indivíduo que combina recursos produtivos, capital e mão-de-obra.
Schumpeter (1984)	O Empreendedor é aquele quem destrói a ordem econômica existente pela introdução de novos produtos e serviços, pela criação de novas formas organizacionais, ou pela utilização de novos recursos ou materiais.
Sebrae (2014)	O Empreendedor é o indivíduo que possui ou busca desenvolver uma atitude de inquietação, ousadia, e proatividade no envolvimento com o mundo, condicionada por características pessoais, pela cultura e pelo ambiente, que favorece a interferência criativa e realizadora , buscando no envolvimento, ganhos econômicos e sociais.
Weber (1904)	O Empreendedor é uma pessoa inovadora que possui uma importante função de liderança no ambiente organizacional.
Zen e Fracasso (2008)	O Empreendedor se caracteriza principalmente pela inovação .

Essas definições foram analisadas utilizando como base as proposições da filosofia da linguagem (Wilson, 2001) em que se identificam os elementos

fundamentais que qualificam e caracterizam determinado conceito. A Tabela 12 mostra o resultado dessa análise conceitual apresentando as categorias dos componentes que caracterizam o conceito de Empreendedor, suas dimensões e a frequência em que ocorrem nas definições encontradas.

Tabela 12

Dimensões do conceito de empreendedor

Categorias	Dimensões caracterizadoras	Autores
Comportamentos/ Competências Empreendedoras	Inovação e Criatividade (Nº=20)	Amit, Glosten e Muller (1993); Birley e Muzyka (2001); Brancher et al. (2012);
	Reconhecer Oportunidades (Nº=15)	Bruce (1976); Cantillon (1755), Costa, 2010); Cole e Slade (1999); Chiavenato (2005); Cruz (2005); Degen (1989); Drucker (1985, 2005); Franco (2007); Filion (1999);
	Assumir Risco e Lidar com a Incerteza (Nº=7)	Gartner (1989); Gimenez, Inácio Jr e Sunsini (2001); Kennedy (1989); Kirzner (1973, 1979); Lynn (1969); Management Systems International (1999); Pastro (2001);
	Concretizar uma Visão (Nº=7)	Rodrigues et al. (2010); Say (1983); Schumpeter (1984); Weber (1904); Zen e Fracasso (2008)
	Iniciativa (Nº=6)	
	Postura Estratégica (Nº=4)	
	Liderança (Nº=4)	
Motivação	Realização e Reconhecimento (Nº=5)	Bjerke (2000); Gumpert (1985); McClelland (1971); Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000); Sebrae (2014)
Traços de personalidade	Autoconfiança (Nº=1)	Gerber (1996)

A partir da análise dessas definições, observa-se que há três dimensões que caracterizam as definições do conceito Empreendedor, as quais resumem conjuntos abertos de possíveis indicadores desses atributos, a saber: (1) empreendedor é um indivíduo dotado de características comportamentais específicas que indicam as competências empreendedoras; (2) possuidor de alto nível de motivação direcionada, principalmente, para a realização e reconhecimento; (3) e detentor de traços de personalidade típicos como autoconfiança.

O primeiro componente refere-se aos principais comportamentos de empreendedores bem sucedidos. Observa-se que a característica mais utilizada para descrever um empreendedor refere-se à sua capacidade de Inovar, ou seja, de refletir sua Criatividade na produção de algo novo, verificável e capaz de gerar desenvolvimento. O segundo comportamento mais citado é a capacidade de Reconhecer Oportunidades, entendida como a capacidade de o indivíduo interpretar as mudanças do ambiente em que vive o que viabiliza a detecção e o surgimento de uma nova oportunidade de atuação empreendedora.

Outro comportamento descrito como de um empreendedor de sucesso refere-se à capacidade de Assumir Riscos a partir de análises detalhadas de cenário e de Lidar com a Incerteza inerente ao risco, ainda que calculado, de não alcançar êxito ou os resultados esperados. A capacidade de Concretizar uma Visão é o quarto comportamento mais recorrente nas definições e aponta para a determinação do empreendedor em não só formular uma ideia ou solução, como também desenvolvê-la e concretizá-la.

A Iniciativa é o quinto comportamento que mais aparece nas definições, remetendo ao movimento do indivíduo de, proativamente, mobilizar os recursos necessários para estabelecer, manter ou ampliar um resultado desejado. Já a Postura Estratégica refere-se à capacidade do empreendedor em planejar, executar, monitorar e alcançar metas e objetivos pré-definidos. Por sua vez, a Liderança refere-se à capacidade de tomar decisões, de influenciar pessoas para que trabalhem em prol de um objetivo comum e de orientar suas ações em momentos de mudanças.

O segundo componente caracterizador do conceito de Empreendedor aponta para aspectos motivacionais do sujeito, marcadamente, pelo seu desejo de mudança e de crescimento, o que é verificado na ação orientada pela necessidade de realização pessoal e de reconhecimento social. Essa necessidade de realização seria responsável por estimular a pessoa a desempenhar com excelência e testar seus limites, sendo a impulsionadora de outras pessoas na construção de um empreendimento (McClelland, 1971).

Por fim, o terceiro componente caracterizador do Empreendedor refere-se a um traço típico da personalidade do sujeito: a Autoconfiança, descrita como a autopercepção da capacidade de realizar o que se intenciona e, assim, alcançar os resultados esperados.

Além desses componentes descritores, também se observa que a maioria das definições propostas trata o empreendedor como aquele indivíduo que abre um novo negócio, que é um agente social de mudança e capaz de gerar impactos econômicos para a sociedade. Neste ponto, o conceito deixa de ser considerado apenas um conjunto de atributos do indivíduo e passa a ser valorado e comparado a padrões de desempenho bem sucedido, relacionados ao contexto do empreendimento, tanto no nível do negócio como no nível da sociedade, no setor da economia em que atua.

Apesar das propostas conceituais por vezes descreverem traços de personalidade típicos dos empreendedores, esse aspecto tem recebido cada vez menos atenção devido a dificuldades metodológicas inerentes à pesquisa de traços de personalidade e ao fato de esses atributos não terem se apresentado como determinantes do sucesso do empreendedor (Brancher, Oliveira, & Roncon, 2012; Zampier & Takahashi, 2011).

As combinações e o valor preditivo desses traços e conjuntos de competências do empreendedor podem variar de acordo com as situações, contexto e setor de atuação do empreendimento. Por isso, não podem ser considerados condições necessárias, nem suficientes para o sucesso de empreendedores ao longo de sua trajetória profissional, nem para o sucesso do empreendimento que depende de inúmeras variáveis do ambiente interno e externo ao negócio, como a localização, as condições e desafios do setor que se vincula o empreendimento, as quais pertencem a diferentes níveis de análise, entre os quais muitas variáveis econômicas e políticas que estão fora do controle direto do empreendedor.

As tendências mais recentes (principalmente aquelas que defendem a possibilidade de se desenvolver as competências típicas do empreendedor de sucesso) priorizam o foco comportamental do indivíduo e a ocorrência do empreendedorismo em função do contexto e momento histórico (Management Systems International, 1999). Ganha força a compreensão da influência que o contexto exerce sobre o comportamento empreendedor que poderá ser alterado diante da situação vivenciada e do ambiente em que se encontra (Filion, 2004; Shane & Venkataraman, 2000).

Fatos e condições sociais, políticas e econômicas podem interferir nos empreendimentos, levando a variações na ocorrência de atitudes empreendedoras, sendo que algumas estimulam e aumentam o surgimento de novos empreendimentos ou favorecem o sucesso dos empreendimentos existente, enquanto outras variações no contexto, inibem, limitam ou restringem a expressão de competências empreendedoras,

o surgimento de novos empreendimentos e o sucesso dos empreendimentos existentes. Assim, passa a ser essencial considerar não só o nível de desenvolvimento das competências empreendedoras do indivíduo como também as mudanças econômicas, tecnológicas, políticas e sociais que levam à identificação de oportunidades para empreender; os modelos de negócio e as estruturas legais disponíveis para concretizar o empreendimento; e os efeitos produzidos a partir da sua implementação (Caetano *et al.*, 2012).

O comportamento do indivíduo empreendedor sofre especial influência contextual da cultura na qual está inserido (Cruz, 2005; Depieri, Souza, & Torres, 2006; Depieri & Souza, 2005; Souza & Depieri, 2007). Para que ocorra a atividade empreendedora em um país, é necessária a existência de um conjunto de valores culturais e sociais que encorajem a criação de novos negócios (Fuzetti & Salazar, 2007). Assim, as normas, regras de conduta e valores são variáveis influentes que impõe novos direcionamentos aos rumos escolhidos por empreendedores, caracterizando seus comportamentos como fruto da aprendizagem social e da sua história de vida pessoal (Souza, 2005).

Em suma, apesar da multiplicidade de características pessoais associadas ao empreendedor de sucesso, o Empreendedor é o indivíduo que apresenta um conjunto de atributos e comportamentos que o fazem empreender e ser capaz de gerar resultados que impactam a sociedade a seu redor. Ser empreendedor não é inato, é aprendido. A ação empreendedora depende de fatores contextuais, entre os quais a cultura, e varia de acordo com a situação. Por fim, o desenvolvimento do perfil empreendedor está relacionado à aprendizagem de competências empreendedoras ao longo da vida do indivíduo.

Este estudo pretendeu analisar as dimensões subjacentes ao conceito de empreendedor, bem como identificar indicadores desses atributos individuais que caracterizam o empreendedor como um indivíduo distinto de outros (que não assumem riscos, tampouco gerenciam empreendimentos de sucesso). Para avançar nesse entendimento e complementar os achados do Estudo I, foi realizado Estudo II.

3.2 Estudo II - Perfil Empreendedor em empresas juniores

Para que se pudesse avançar no entendimento sobre o perfil empreendedor, foram realizadas entrevistas com profissionais relacionados ao ensino e ao apoio ao

desenvolvimento de competências empreendedoras em estudantes universitários, de forma a identificar características específicas do empreendedor, as quais precisam ser desenvolvidas em empresários juniores para que sejam bem sucedidos em seus empreendimentos.

Por ser reconhecido que as EJs são espaço de formação empreendedora no ensino superior, foram selecionados para a amostra, profissionais pós-juniores (profissionais que em sua graduação integraram uma EJ) e docentes orientadores de empresários juniores. A escolha pela perspectiva de profissionais e docentes decorreu do julgamento de que esses participantes teriam uma visão abrangente e crítica sobre o perfil do empreendedor de sucesso e as características de contextos propícios ao empreendedorismo nas IES.

Participantes

A amostra foi constituída de 21 participantes, sendo 13 pós-juniores (todos relacionados ao MEJ do Distrito Federal), 5 docentes de instituições de ensino superior orientadores de empresários juniores (sendo 4 da Universidade de Brasília e 1 da Universidade Federal da Bahia) e 3 profissionais que trabalharam diretamente com o fomento e apoio a EJs junto ao programa Pró-Júnior do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Universidade de Brasília (CDT/UnB). A amostra foi escolhida por conveniência e de modo a fornecer maior variabilidade de respostas.

Entre os 21 participantes, havia 13 homens e oito mulheres. Exceto por um participante (professor), os demais eram relacionados ao MEJ do Distrito Federal. Entre os profissionais pós-juniores, dois integraram EJs do curso de Direito, seis de Administração, um de Comunicação Social e quatro de Psicologia. Também haviam ocupado diferentes cargos e participado por períodos variados em suas EJs. Quanto aos professores, dois orientaram trabalhos de EJs da Administração, um de EJs da Administração e Comunicação Social e dois da Psicologia. Entre os profissionais que trabalhavam no apoio às EJs, um também já havia sido integrante de uma EJ de Psicologia.

Instrumento

Para a realização das entrevistas, foram definidas quatro perguntas direcionadoras (Anexo F): Quem é o Empreendedor? O que todo Empreendedor deve

saber para ser bem sucedido? Quais são as Competências Empreendedoras? Como desenvolver competências empreendedoras?

Procedimentos de coleta de dados

As entrevistas foram realizadas presencialmente durante o período de abril a setembro do ano de 2012 e sempre por dois pesquisadores: um responsável por conduzir a entrevista e o outro por realizar o registro simultâneo das respostas, de modo a facilitar a transcrição. Todas as entrevistas foram gravadas com autorização dos entrevistados e tiveram duração de 1 hora cada aproximadamente.

A transcrição das entrevistas foi parcial, incluindo o registro de partes dos relatos considerados essenciais para se realizar a análise de conteúdo. O corpus de análise totalizou 3.486 palavras e utilizou-se uma variação do método proposto por Bardin (2002) em que foram realizadas análises das similaridades e diferenças entre as verbalizações, unindo-as em núcleos de sentido comum e elaborando termos descritores de seu significado geral, além da indicação da contagem das verbalizações dos entrevistados.

Resultados

Com base nos dados coletados foi possível descrever o perfil empreendedor, a partir de descrições de competências e de seus componentes principais, conhecimentos, habilidades e atitudes, que permitem que o empreendedor alcance sucesso, e, além disto, também foram identificadas condições propícias ao desenvolvimento de competências empreendedoras em ambiente universitário.

No que se refere à descrição do perfil empreendedor, foram identificadas quatro categorias principais conforme apresentado na Tabela 13. O empreendedor seria um indivíduo Proativo (Nº: 14 verbalizações), que Identifica Oportunidades (Nº: 12) presentes em seu contexto, Gera Resultados (Nº: 11) a partir dos recursos mobilizados, e Inova (Nº: 8).

Tabela 13

Quem é o Empreendedor?

<i>Categories</i>	<i>Características Definidoras</i>
<i>Proatividade</i>	Alguém com capacidade de dar início a determinado negócio ou atividade e de

<i>Categorias</i>	<i>Características Definidoras</i>
<i>(Nº= 14)</i>	executar uma visão; necessidade de fazer as coisas acontecerem e de se automotivar.
<i>Identifica Oportunidades</i> <i>(Nº= 12)</i>	Alguém com capacidade de identificar oportunidades de atuação ou problemas a serem resolvidos; e de arriscar de maneira ponderada.
<i>Gera Resultados</i> <i>(Nº= 11)</i>	Alguém com capacidade de mobilizar e alocar os recursos necessários para solucionar problemas e superar obstáculos; organizar-se e gerenciar estrategicamente o uso do tempo.
<i>Inova</i> <i>(Nº= 8)</i>	Alguém com capacidade de criar algo novo, ou de agregar valor a algo existente para gerar melhorias na vida das pessoas.

Foram também identificadas quatro categorias referentes aos conhecimentos e habilidades do indivíduo que empreende conforme apresentado na Tabela 14. O empreendedor deve: Executar e Gerenciar Riscos (Nº: 13); possuir Domínio Técnico e Gerencial (Nº: 11) para realizar seus projetos e atividades gerenciais; Influenciar Pessoas (Nº: 9) quanto a suas ideias, produtos e serviços; e Identificar Oportunidades (Nº: 9) para novos negócios e soluções inovadoras.

Tabela 14

O que todo Empreendedor deve saber para ser bem sucedido?

<i>Categorias</i>	<i>Características Definidoras</i>
<i>Executar e Gerenciar Riscos</i> <i>(Nº= 13)</i>	Gerenciar riscos e incertezas; avaliar o retorno do investimento e a possibilidade do fracasso; agir com intenção positiva e persistente.
<i>Domínio Técnico e Gerencial</i> <i>(Nº= 11)</i>	Gerenciar o negócio considerando as especificidades do nicho de atuação; primar pela sustentabilidade financeira do negócio; ter habilidades técnicas para gerar excelência nos serviços ou produtos.
<i>Influenciar Pessoas</i> <i>(Nº= 9)</i>	Relacionar-se com pessoas de diferentes perfis; de motivar pessoas e oferecer as condições necessárias para que trabalhem de maneira conjunta em prol de seus objetivos; e de influenciar pessoas para que comprem suas ideias, produtos e serviços.
<i>Identificar Oportunidades</i> <i>(Nº= 9)</i>	Identificar oportunidades de novos negócios com base na análise de demandas de mercado não atendidas; elaborar soluções inovadoras e que sejam aceitas pelo mercado; avaliar o perfil e necessidades de diferentes

<i>Categorias</i>	<i>Características Definidoras</i>
	clientes.

Especificamente sobre as competências empreendedoras, foram identificadas seis categorias conforme apresentado na Tabela 15. Essas competências diferenciam os comportamentos e entregas do indivíduo que empreende. A Análise Estratégica (Nº: 23) é a competência com maior frequência de verbalizações e refere-se à capacidade do indivíduo de analisar seu contexto e avaliar riscos estrategicamente.

Com mesma frequência de respostas, a Proatividade (Nº: 17) é definida como a capacidade do indivíduo de protagonizar a execução de ações necessárias para consolidação de seu negócio e o Domínio do Negócio (Nº: 17), mais especificamente, refere-se às capacidades técnicas e gerenciais que promovam excelência. A competência Relacionamento Interpessoal (Nº: 14) refere-se à capacidade de estabelecer relações de confiança que impactem nos resultados do negócio. Por sua vez, a competência Organização (Nº: 11) indica a capacidade do indivíduo de controlar e acompanhar a evolução de seu negócio. E, por fim, a competência Inovação (Nº: 7) refere-se à visão do indivíduo que o capacita a criar e/ou redefinir padrões existentes.

Tabela 15

Quais são as Competências Empreendedoras?

<i>Categorias</i>	<i>Características Definidoras</i>
Análise Estratégica (Nº= 23)	Capacidade de analisar sistemicamente o contexto e identificar oportunidades; ter visão e planejar novos negócios; gerenciar riscos e incertezas.
Proatividade (Nº= 17)	Capacidade de mobilizar os recursos necessários para iniciar um novo negócio ou projeto; ter determinação para executar ações com persistência e dedicação.
Domínio do Negócio (Nº= 17)	Capacidade de mobilizar competências técnicas e gerenciais para alcançar os objetivos do negócio; negociar e gerenciar conflitos.
Relacionamento Interpessoal (Nº= 14)	Capacidade de estabelecer relações de confiança com as pessoas; de influenciar pessoas quanto a suas ideias, produtos e serviços; liderar pessoas e mobilizá-las para trabalharem de acordo com suas orientações; coordenar trabalhos em equipe.

<i>Categorias</i>	<i>Características Definidoras</i>
Organização (Nº= 11)	Capacidade de usar estrategicamente o tempo, o dinheiro e os recursos; cumprir com acordos; e responsabilizar-se por erros e obrigações.
Inovação (Nº= 7)	Capacidade de inovar e de criar.

Em complemento a esses achados, também foi possível identificar diferentes métodos de ensino-aprendizagem, considerados capazes de desenvolver competências do perfil empreendedor. Ao todo, foram identificadas 4 (quatro) categorias, conforme apresentado na Tabela 16.

Tabela 16

Como desenvolver competências empreendedoras?

Categorias		Autores
Vivências (Nº=15)	Atividades experienciais e práticas	Práticas e Vivências (Nº= 5) Dinâmicas e Simulações (negociação, resolução de conflitos, etc) (Nº= 5) Experimentação, Prototipagem e Estímulo à Criatividade (Nº= 2) Criação e Gerenciamento de um negócio (Nº= 2) Realização de Projetos (técnicos e especializados) (Nº= 1)
Integração (Nº=7)	Atividades de desenvolvimento em equipes	Trabalhos em Equipe e Hierarquia para incentivo à Liderança (Nº= 3) Disseminação de <i>Feedbacks</i> e Avaliação Sistemática de erros e acertos (Nº= 2) Facilitação de conexões e de trabalhos interdisciplinares (Nº= 1) Premiações e Ações de Reconhecimento (Nº= 1)
Modelagens (Nº=6)	Atividades de análise reais	Elaboração de Planos de Negócio e Avaliação de Viabilidade Financeira (Nº= 2) Elaboração de Estratégias e Planos de Ação (Nº= 1) Análise de <i>Cases</i> de fracassos e falências (Nº= 1) Palestras e Biografias de Empreendedores de Sucesso (Nº= 2)
Desenvolvimento (Nº=2)	Atividades de autodesenvolvimento orientadas	Planejamento Pessoal e Acompanhamento do Desenvolvimento (Nº= 1) Supervisão, Orientação e Mentoria (Nº= 1)

A categoria de maior frequência remete a estratégias de ensino-aprendizagem baseadas em Vivências (Nº: 15) com atividades experimentação e participação em exercícios práticos. A segunda categoria, Integração (Nº: 7), refere-se à aprendizagem colaborativa em equipe, que envolve trocas e compartilhamentos sistemáticos entre membros de empresas juniores ou estudantes em grupos de pesquisa ou extensão. A terceira categoria indica processos de desenvolvimento de competências empreendedoras por meio de Modelagens (Nº: 6), em que são propostas atividades de planejamento e análise de situações reais ou que sirvam como modelos de atuação. Por fim, a categoria Desenvolvimento (Nº: 2) indica a importância dos processos de autodesenvolvimento e de auto-acompanhamento de resultados para potencializar e ajustar constantemente a aquisição de competências empreendedoras, de acordo com as situações e variações do contexto do empreendimento.

Discussão

Os Estudos I e II tiveram como resultado a descrição de indicadores e dimensões que caracterizam o perfil do empreendedor. As definições para o indivíduo empreendedor estão relacionadas às suas ações, aos seus desempenhos, aos seus resultados, bem como seu contexto de atuação. Assim, há que se concordar com Dornelas (2001) de que os empreendedores são responsáveis por criar valor à sociedade por meio de seu capital intelectual, dinamizando a economia pela inovação, sempre usando a criatividade em busca de soluções para melhorar a vida das pessoas.

Os resultados dos Estudos I e II convergem na descrição dos comportamentos típicos de quem empreende, destacando-se a proatividade, a identificação de oportunidades, a capacidade de inovar, e a capacidade de assumir riscos e lidar com incertezas. A capacidade de executar o negócio, em termos técnicos e gerenciais, também é apontada como característica distintiva do perfil empreendedor pelos participantes do Estudo II, apesar de não se restringir a elas como no perfil de um gestor ou líder.

Esses achados convergem com os indicativos de Uriarte *et al.* (2000) e Armond e Nassif (2009) quanto à necessidade de se diferenciar o perfil empreendedor pra melhor adequar ações de desenvolvimento. O empreendedor seria, portanto e conforme indicado por Pastro (2001), Lavieri (2010) e Souza (2005), um agente propulsor do empreendedorismo, sendo caracterizado como um indivíduo atento aos acontecimentos

a sua volta e que segue um padrão de comportamento que o leva a alcançar seus objetivos.

As competências do perfil empreendedor descritas no Estudo II indicam a complexidade da ação empreendedora o que expande o debate sobre a necessidade de se revisar estratégias educacionais vigentes que possibilitem um desenvolvimento real e contínuo do perfil empreendedor como apontado por McClelland (1971, 1972).

As indicações dos formatos didáticos reforçam que soluções tradicionais de ensino-aprendizagem não são indicadas como suficientes para promover o desenvolvimento do perfil empreendedor e caracterizar uma educação empreendedora. Esses achados reforçam os apontamentos de Rodrigues *et al.*, (2010) quanto a necessária revisão das diretrizes curriculares no ensino superior para possibilitar processos educacionais que favoreçam o desenvolvimento de competências empreendedoras.

Essa inadequação educacional para fomentar o empreendedorismo e desenvolver competências empreendedoras pode ser considerada crítica quando se verifica a influência que o contexto exerce sobre o comportamento empreendedor como já indicado por diversos autores como Fillion (2004), Shane e Venkataraman (2000), e Souza e Depieri (2007). Sem uma educação empreendedora consolidada, a atividade empreendedora do país fica comprometida, desencorajando a criação de novos negócios e iniciativas reforçando os apontamentos de Fuzetti e Salazar (2007).

Com base nessas verificações, conclui-se que a principal contribuição desse estudo é oferecer indícios que fundamentem a revisão das diretrizes curriculares de fomento à educação empreendedora no ensino superior e fornecer subsídios que direcionem a avaliação das ações educacionais vigentes. Como limitação a esses estudo indicasse o fato dos participantes do Estudo II serem de realidades similares, quase todos residentes do Distrito Federal. Outros estados podem ter realidades mais ou menos diferenciadas à descrita nesse trabalho.

Na sequência, serão apresentados os Artigos 4 e 5, artigos empíricos que utilizaram a fundamentação teórica dos estudos anteriores para propor uma avaliação das competências empreendedoras desenvolvidas no ensino superior, especificamente no contexto das EJs brasileiras e, dentre estas, quais são as que precisam receber maior ênfase em futuros eventos instrucionais.

ARTIGO 4

Resumo Artigo 4 - Evidências de validade de um instrumento de avaliação de competências empreendedoras de Empresários Juniores brasileiros.

Ampliar competências necessárias à formação de futuros empreendedores é objetivo da educação empreendedora no sistema de ensino superior. Para tanto, é necessário ter identificadas e validadas medidas de competências empreendedoras. O Estudo I descreveu quais são competências empreendedoras foram desenvolvidas em empresários juniores, em função de sua participação em atividades de Empresas Juniores (EJs), por serem elas, espaços de fomento ao empreendedorismo. O Estudo II buscou produzir evidências de validade de um instrumento para avaliar essas competências. No Estudo I, foi utilizada abordagem qualitativa com a realização de cinco etapas: (1) análise bibliográfica e documental, (2) entrevistas coletivas com 34 empresários juniores, a fim de identificar as competências empreendedoras desenvolvidas na sua atuação, (3) descrição de 43 indicadores de competências empreendedoras no formato de comportamentos observáveis; (4) análise de conteúdo com o agrupamento dos indicadores de competências por similaridade; e (5) validação por juízes. O Estudo II foi conduzido utilizando abordagem quantitativa com a realização de quatro etapas: (1) concepção de questionário *on-line*, em que as competências foram dispostas como itens associados a uma escala de domínio de 11 pontos ancorada em seus extremos (0 e 10); (2) validação semântica; (3) aplicação do questionário; e (4) análise dos dados por meio de análise fatorial que considerou uma amostra de 447 empresários juniores de todo o país. A análise do número de fatores indicou a extração de 4 fatores. Os 4 fatores explicam 44,24% da variância e as cargas fatoriais dos 30 itens que permaneceram variaram de 0,33 a 0,94. Foram excluídos 13 itens que apresentaram carga fatorial menor que 0,33. Os quatro fatores identificados convergem com a tipologia predominante na literatura, sendo os fatores: O Fator 1, Competências do Negócio (10 itens, $\alpha = 0,83$), refere-se à capacidade do indivíduo de analisar estrategicamente o ambiente e identificar novas oportunidades. O Fator 2, Competências Administrativas (9 itens, $\alpha = 0,81$), refere-se à capacidade de administrar os processos e rotinas da EJ de forma a permitir a eficácia da gestão. O Fator 3, Competências de Comprometimento com Resultados (6 itens, $\alpha = 0,70$), refere-se à capacidade de se comprometer com os resultados da organização e com o desenvolvimento pessoal. E o Fator 4, Competências Relacionais (5 itens, $\alpha = 0,72$), refere-se à capacidade de se relacionar de maneira colaborativa e promover vínculos cooperativos. São discutidas as contribuições e limitações do estudo, bem como as implicações práticas dos resultados no planejamento ou avaliação dos processos educacionais e de desenvolvimento profissional de empresários juniores de todo o país.

Palavras-chave: Educação Empreendedora; Empreendedores; Empresa Júnior.

ARTIGO 4

Evidências de validade de um instrumento de avaliação de competências empreendedoras de empresários juniores brasileiros.

Introdução

Ampliar estratégias e recursos necessários à formação de futuros profissionais é um dos objetivos do sistema de ensino superior. Em paralelo, estudantes universitários têm como desafio a busca por oportunidades para diversificar sua formação profissional, especialmente quando intencionam empreender.

O processo de formação profissional envolve o desenvolvimento de competências que ocorre por meio de processos de aprendizagem, fundamentado em interações do indivíduo com o seu meio e que resultam na promoção de alterações duradouras de comportamentos (Abbad & Borges-Andrade, 2004). Para que os processos de aprendizagem sejam coerentes com o objetivo de desenvolver o perfil empreendedor, é necessário ter identificadas e validadas as competências empreendedoras, pois são essas competências que balizarão a construção e o uso de estratégias de ensino-aprendizagem eficazes, compatíveis com a complexidade e natureza dessas competências típicas do empreendedor de sucesso.

Uma tipologia para competências empreendedoras que tem fundamentado a realização de diversas pesquisas (Lans *et al.*, 2011; Chiru *et al.*, 2012) foi proposta por Man e Lau (2005) e define serem seis as competências empreendedoras: de oportunidade, de relacionamento, conceituais, organizacionais ou administrativas, estratégicas e de comprometimento.

As competências de Oportunidade referem-se à identificação, avaliação e busca de oportunidades de negócio. As competências estratégicas vinculam-se à escolha e implementação das estratégias do empreendimento e ações de curto, médio e longo prazo. Também se relaciona a elaboração de estimativas de viabilidade financeira e de mecanismos de controle dos resultados.

As competências conceituais dizem respeito às capacidades de avaliar situações de risco que surgem em decorrência de suas ações em qualquer ambiente (tendência a correr riscos calculados) e também às capacidades de perceber situações por ângulos diferentes e de forma positiva (ou, a capacidade de inovar).

As competências organizacionais ou administrativas envolvem a eficiente alocação de talentos humanos, recursos físicos, financeiros e tecnológicos. Ou seja, essa competência remete a capacidade do empreendedor de administrar o empreendimento e seus colaboradores.

As competências de Relacionamento referem-se aos relacionamentos pessoais do empreendedor que podem influenciar na definição do caminho a ser seguido em um determinado negócio.

Por fim, as competências de comprometimento referem-se à dedicação do empreendedor principalmente em situações adversas e à capacidade de recomeçar após situações de insucesso. Essas competências também representam a dedicação do empreendedor e os sacrifícios feitos na vida pessoal em prol do sucesso do negócio.

Com base nessa perspectiva teórica foram realizados dois estudos. O Estudo I pretendeu identificar e descrever competências empreendedoras desenvolvidas em empresários juniores, a partir de sua participação em atividades e projetos de EJs, espaços acadêmicos considerados propícios à disseminação da cultura empreendedora e ao desenvolvimento de competências que capacitam o estudante universitário a empreender e ser bem sucedido em seus empreendimentos. O Estudo II, por sua vez, buscou produzir evidências de validade de um instrumento para avaliar essas competências.

Referencial Teórico

A literatura sobre competências empreendedoras está em desenvolvimento, mas ainda carece de profundidade. A literatura especializada em competências no trabalho tem sido usada como referência para fornecer os fundamentos empíricos necessários para o avanço da área, ao concluir que competências empreendedoras são competências específicas, inerentes ao perfil de quem empreende e necessárias à ação empreendedora bem sucedida.

Competências são mobilizadas pelos indivíduos para alcançar determinado propósito no trabalho e constituem-se em combinações de conhecimentos, habilidades e atitudes (Abbad & Borges-Andrade, 2004). Conhecimentos são definidos como um corpo organizado de informações de natureza técnica ou administrativa. Habilidades referem-se à capacidade de desempenhar operações de trabalho com facilidade e precisão, incluindo comportamentos motores ou verbais; atitudes são predisposições ou

sentimentos favoráveis ou desfavoráveis em relação a um objeto, pessoa, fato, ou sobre a organização (Magalhães & Borges-Andrade, 2001).

Espera-se que os indivíduos tenham desenvolvidas as competências necessárias para realizar suas atribuições de forma eficaz no seu ambiente de atuação profissional. Fala-se em desenvolvimento de competências quando há necessidades de aprimorar o nível atual de competências manifestas pelo indivíduo no seu desempenho para atender as expectativas da organização (Borges-Andrade & Lima, 1983), da ocupação, da profissão ou do empreendimento.

Para a elaboração de eventos instrucionais que promovam o desenvolvimento de competências, é necessário determinar os objetivos a serem abordados. Esses objetivos, os objetivos instrucionais, são definidos em termos de descrições claras e precisas das competências ideais que se deseja observar no comportamento do aprendiz após a realização de um evento instrucional, quando suas necessidades são sanadas, e que irão caracterizar seu desempenho como excelente (Abbad, Zerbini *et al.*, 2006).

Mager (1977) recomenda que os objetivos instrucionais sejam redigidos em termos de ações, de comportamento observável. Assim, conforme ilustra a Figura 1, quando se redige um objetivo instrucional, utiliza-se de um verbo que indique a ação do indivíduo treinado, do objeto no qual essa ação recai, além das condições na qual essa ação ocorre, e do critério que caracteriza a ação (ou comportamento) como de desempenho excelente ou que indique um padrão de qualidade satisfatório.

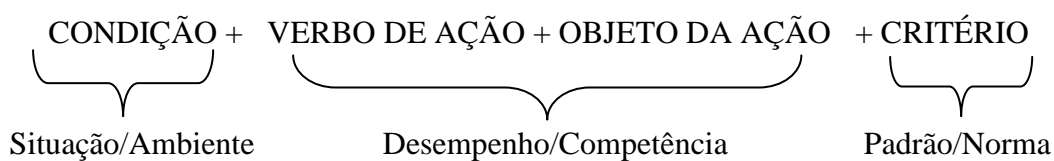


Figura 1. Componentes de um objetivo instrucional (Abbad *et al.*, 2006)

As competências descritas como objetivos instrucionais também podem fazer uso das taxonomias de aprendizagem para classificar e hierarquizar os componentes das competências humanas. Isto possibilita a identificação de valores, expectativas e padrões organizacionais de excelência, bem como a elaboração de planos instrucionais compatíveis com a natureza e o grau de complexidade das competências. Assim, torna-se possível adequar as atividades das ações instrucionais à organização e ao público-

alvo e melhor acompanhar os resultados ou desempenhos apresentados pelo aprendiz (Abbad, Coelho *et al.*, 2006).

Bloom, Krathwohl e Masia (1973) e Bloom, Engelhart, Furst, Hill e Krathwohl (1976) elaboraram taxonomias de objetivos educacionais para facilitar a classificação dos diferentes domínios da aprendizagem: cognitivo (objetivos relacionados a recordação ou a resolução de alguma tarefa intelectual), psicomotor (objetivos referentes a ações motoras ou musculares envolvidas na manipulação de materiais, objetos ou substâncias), e afetivo (objetivos que enfatizam resultados de aprendizagem expressos em termos de interesses, atitudes, apreciações, valores, disposições ou tendências emocionais).

Cada um desses domínios é regido por um princípio integrador. Para o domínio cognitivo, o princípio integrador é o grau de complexidade, sendo composto por seis categorias: conhecer, compreender, aplicar, analisar, sintetizar e avaliar. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), os objetivos instrucionais de domínio cognitivo são os resultados de aprendizagem mais frequentemente descritos em currículos escolares e em treinamentos profissionais.

Para o domínio afetivo, o princípio integrador é o grau de internalização, sendo composto por cinco categorias: receptividade, resposta, valorização, organização e caracterização. Por fim, para o domínio motor, o princípio integrador é a automatização dos movimentos sendo composto por cinco categorias: percepção, posicionamento, execução acompanhada, mecanização e domínio completo (Bloom *et al.*, 1976; Bloom, *et al.*, 1973).

Para que as competências sejam desenvolvidas adequadamente por meio de eventos instrucionais, é necessária sua adequada formulação baseada na complexidade demandada pela realidade das atribuições do ambiente de trabalho.

Com base nessas proposições de descrição de competências, realizou-se o Estudo I que identificou as competências empreendedoras desenvolvidas nos empresários juniores ao participar das atividades e projetos de EJs, descritas em termos de desempenhos observáveis e avaliáveis de acordo com padrões e valores organizacionais de excelência, tal como requer o conceito de competências, cuja natureza disposicional e aberta, exige, além disso, a descrição de amostras representativas de indicadores que ilustrem a expressão dessas competências. No caso

desse trabalho, aquelas típicas do empresário júnior com perfil empreendedor. A seguir, será apresentada a abordagem metodológica adotada.

Estudo I - Identificação das Competências Empreendedoras

O Estudo I, realizado por Campos (2012) pretendeu identificar e descrever quais são as competências empreendedoras desenvolvidas nos empresários juniores a partir de suas participações em atividades e projetos de EJs.

Para a execução do estudo, Campos (2012) utilizou uma abordagem qualitativa com a realização de cinco etapas: (1) análise bibliográfica e documental, no intuito de encontrar informações úteis para a compreensão do contexto da pesquisa e para uma descrição inicial de competências empreendedoras no contexto de EJs brasileiras, (2) entrevistas coletivas com 34 empresários juniores a fim de identificar as competências empreendedoras desenvolvidas na sua atuação, (3) descrição de 43 indicadores de competências empreendedoras no formato de comportamentos observáveis; (4) análise de conteúdo com o agrupamento dos indicadores de competências por similaridade e definição de categorias temáticas de competências; e (5) validação teórica por seis juízes que avaliaram a pertinência prática dos indicadores de competências descritos, a clareza da linguagem utilizada e a proposta de categorização e definição das competências.

Método e Resultados

Em seguida será apresentado o detalhamento de cada uma dessas etapas:

1.1 Análise Bibliográfica e Documental

Para melhor compreensão do contexto de pesquisa, buscaram-se por publicações, relatórios, registros, projetos e livros referentes ao MEJ no intuito de buscar informações que fundamentassem a compreensão do contexto de pesquisa e para que fosse realizada uma descrição inicial das competências empreendedoras de empresários juniores brasileiros.

As buscas e a organização das informações foram orientadas por um roteiro composto de questões acerca: (1) das competências de empresários juniores brasileiros, (2) de ações educacionais oferecidas para o desenvolvimento das competências dos empresários juniores - quais são oferecidas e por quem; (3) principais *stakeholders* das

EJs brasileiras; e (4) histórico do MEJ. Dentre as informações encontradas destacam-se: missão, visão, valores, estrutura, estatuto e regimentos, integrantes, clientes e *stakeholders*, histórico e caracterização do MEJ; ações educacionais disponibilizadas aos empresários juniores; análise das forças, fraquezas, oportunidades e desafios das EJs e do MEJ; e descrição de competências para ocupantes de cargos da BJ.

O material encontrado mostrou-se pouco preciso na descrição de competências empreendedoras de empresários juniores brasileiros. Assim, seguiu-se a realização de entrevistas coletivas com empresários juniores.

1.2 Entrevistas Coletivas

Foram realizadas seis entrevistas coletivas semiestruturadas. Participaram 34 empresários juniores em uma amostra de conveniência de 12 diferentes cursos de graduação da Universidade de Brasília (exceto por um participante que era de uma IES pública de outro estado brasileiro), com idades entre 18 e 25 anos, 26,47% mulheres, ocupantes de distintos cargos e de tempo de atuação na EJ variando de 1 dia a 54 meses, sendo os participantes com 54 meses alunos que prorrogaram a data de sua formatura e que participaram das EJs desde o início de seu curso. A Tabela 17 relaciona as entrevistas coletivas a seus participantes e os caracteriza.

Tabela 17

Caracterização dos participantes das Entrevistas Coletivas (EC)

ID	N	Sexo	Idade	Curso	Cargo Ocupado	Tempo no MEJ
EC1	1	M	20	Administração	Consultor	10 meses
	2	M	21	Administração	Consultor de finanças	10 meses
	3	F	19	Administração	Consultora de Marketing	14 meses
	4	M	20	Ciências Biológicas	Consultor Aprendiz	1 dia
EC2	5	F	18	Ciências Biológicas	Consultor Aprendiz	1 dia
	6	M	21	Medicina Veterinária	Diretor de Projetos	12 meses
	7	M	23	Medicina Veterinária	Presidente	24 meses
	8	M	21	Ciências Biológicas	Diretor de Projetos	16 meses
	9	F	18	Ciências Biológicas	Consultor Aprendiz	1 dia
EC3	10	M	22	Comunicação Social	Presidente	24 meses
	11	F	20	Nutrição	Diretora de Projetos	4 meses
	12	F	22	Nutrição	Diretora Admin-Finan.	4 meses
	13	M	19	Gestão Ambiental	Diretor de RH	9 meses
	14	F	21	Nutrição	Presidente	4 meses

	15	F	21	Gestão Ambiental	Presidente	9 meses
	16	F	20	Comunicação Social	Diretora de Marketing	9 meses
	17	M	20	Comunicação Social	Vice-presidente	24 meses
	18	M	20	Engenharia Elétrica	Diretor de Marketing	10 meses
	19	M	18	Engenharia Elétrica	Diretor de RH	12 meses
	20	M	21	Psicologia	Coordenador de Projetos	8 meses
<i>EC4</i>	21	M	20	Ciências Econômicas	Trainee	2 meses
	22	M	19	Ciências Econômicas	Vice-presidente	14 meses
	23	M	20	Engenharia Elétrica	Diretor de Admin-Finan.	18 meses
	24	M	19	Ciências Econômicas	Consultor	10 meses
	25	M	25	Engenharia Mecatrônica	Diretor Administrativo	24 meses
	26	M	25	Engenharia Mecatrônica	Presidente	24 meses
<i>EC5</i>	27	M	20	Ciências da Computação	Consultor de TI	8 meses
	28	M	20	Ciências da Computação	<i>Trainee</i>	21 dias
	29	F	21	Ciências da Computação	Diretora de Talentos	15 meses
	30	M	24	Ciências da Computação	Presidente Institucional	36 meses
	31	M	22	Ciência Política	Presidente	36 meses
<i>EC6</i>	32	M	20	Administração	Diretor Administrativo Financeiro e Consultor	24 meses
	33	M	24	Administração	Presidente	54 meses
	34	M	23	Administração	Presidente	54 meses

Cada entrevista foi conduzida por três pesquisadores, um como facilitador e dois como observadores. O facilitador foi responsável por conduzir a entrevista, garantindo a execução dos procedimentos, enquanto os observadores foram responsáveis por realizar os registros do que foi debatido.

As entrevistas coletivas tiveram duração de duas horas cada e foram divididas em duas etapas principais. Na primeira, os participantes preencheram o Formulário de Registro Individual (Anexo A) em que descreveram desempenhos adequados e inadequados de um empresário júnior e quais seriam as competências necessárias para o sucesso futuro da EJ. Na segunda etapa, foram convidados a expor para todo o grupo suas respostas no intuito de debater sobre suas concordâncias, discordâncias e especificidades de cada EJ. Os observadores tomaram nota de todas as verbalizações que foram analisadas conjuntamente ao material registrado.

1.3 Descrição das Competências

As respostas dos formulários individuais e as verbalizações foram transcritas em uma planilha. Após essa transcrição, deu-se início ao desenvolvimento e aprimoramento dos registros e verbalizações como comportamentos observáveis (com a definição de verbo e objeto de ação, de sua condição e do critério de desempenho).

A equipe de pesquisa (integrada pela autora, uma aluna de mestrado e cinco alunos da graduação) se dividiu, em duas duplas e um trio, para analisar em separado os dados referentes a cada pergunta do Formulário de Respostas Individuais, considerando o que cada participante respondeu, o que verbalizou para o grupo e o que o grupo discutiu em torno daquele tópico. Cada dupla ou trio realizou em média três encontros de três horas com o objetivo de diferenciar os relatos referentes a competências daqueles que indicavam outros aspectos do trabalho e do contexto organizacional (como motivações e condições de trabalho).

Os relatos referentes às competências foram analisados de maneira individual e por meio de, aproximadamente, 30 encontros da equipe de pesquisa, com duração de duas horas cada. O objetivo dessa análise era chegar a uma redação final dos descritores das competências a partir dos relatos dos participantes tendo como parâmetro: o formato de redação de comportamentos observáveis ou de objetivos instrucionais (Mager, 1977); as taxonomias de resultados de aprendizagem de Bloom *et al.* (1973, 1976); e as recomendações de Pasquali (1997, 1998) para a construção de instrumentos de pesquisa que sugere evitar a formulação de frases longas ou com múltiplas ideias e a utilização de expressões ambíguas, excessivamente técnicas, extremadas ou negativas.

Nos encontros, cada descritor de competência foi debatido pela equipe de pesquisa e seu formato final foi definido após consenso. Ao término, chegou-se a 43 descritores agrupados em 4 categorias de competências por similaridade semântica baseando-se no método de análise de conteúdo proposta por Bardin (2002): Comprometimento e Comunicação; Trabalho em Equipe; Planejamento e Gestão; e Relacionamento com *Stakeholder*.

4.1.4 Validação Teórica por juízes

Os descritores de competências formulados e suas categorias foram submetidas primeiramente a análise crítica de um grupo de sete empresários juniores que não haviam participado das entrevistas coletivas e que eram membros de uma das

federações de EJs, cujos dados demográficos e funcionais são apresentados na Tabela 18. Por meio de um formulário (Anexo C), esses empresários avaliaram a clareza e a pertinência dos descritores de competências elaborados, bem como a proposta de categorização das competências. Pequenas alterações foram realizadas nas descrições de competências com base nas sugestões de aprimoramento desses avaliadores.

Tabela 18

Caracterização dos empresários juniores avaliadores

ID	Idade	Sexo	Curso	Tempo de EJ
Avaliador 1	21	F	Administração	48 meses
Avaliador 2	20	M	Administração	48 meses
Avaliador 3	21	F	Ciências da Computação	48 meses
Avaliador 4	20	M	Administração	48 meses
Avaliador 5	22	M	Ciências Políticas	36 meses
Avaliador 6	21	M	Administração	36 meses
Avaliador 7	22	F	Administração	24meses

Após essa análise prévia, os juízes foram selecionados com base nos critérios de serem pós-juniores, ou professores orientadores de empresários juniores. Considerou-se que esses profissionais poderiam realizar uma avaliação mais crítica e abrangente sobre as competências mobilizadas pelos empresários juniores na realização de suas atividades.

Para tanto, foi elaborado um formulário com base numa adaptação do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) apresentado por Cassepp-Borges, Balbinoti e Teodoro (2010) que prescreve pelo menos três juízes para realizar as avaliações e possibilitar a definição de uma versão final para um instrumento de pesquisa. Nessa etapa, conseguiu-se a participação de seis juízes: três eram pós-juniores, dois eram professores orientadores de empresários juniores, e um era professor e também pós-júnior.

Os juízes tinham que avaliar (Anexo C) cada descritor de competência dispostos como itens (aleatoriamente apresentados) usando como base uma escala do tipo *Likert* que variava de 1 a 5 (em que 1 representa “pouquíssima”, 2 representa “pouca”, 3 representa “média”, 4 representa “muita” e 5 representa “muitíssima”) para dois critérios: clareza da linguagem (quanto a linguagem de cada item era suficientemente

clara e adequada para a população de empresários juniores) e pertinência prática (quanto cada item era pertinente, ou importante, ou relevante para que a população de empresários juniores realize suas tarefas).

O critério de relevância teórica também descrita no método CVC foi desconsiderado por haver o entendimento de que o método de coleta de dados permitiu a descrição de itens que de fato indicavam competências o que também foi certificado nas avaliações dos empresários juniores.

Por último, os juízes avaliaram a qual dimensão teórica (categoria de competência) cada descritor pertencia. As definições das quatro categorias foram disponibilizadas para facilitar o processo de escolha e também foram avaliadas pelos juízes que propuseram melhorias na redação dos itens e nas definições das categorias.

Procedeu-se então aos cálculos dispostos pelo método CVC para os critérios clareza da linguagem e pertinência prática, considerando inicialmente cada item e, em seguida, o total de itens. O primeiro cálculo refere-se à média das notas de cada item (M_x) com base nas notas dos juízes para a escala (de 1 a 5). Com base nessas médias, foi calculado o CVC de cada item (CVC_i) fazendo a divisão pelo valor máximo que o item poderia receber (no caso, 5). O valor do erro (Pe_i) também foi considerado de forma a descontar possíveis vieses dos juízes-avaliadores.

Como ponto de corte, é recomendável que só sejam considerados aceitáveis os itens que obtiverem $CVC_c > 0,80$. Entretanto, esse valor pode ser flexibilizado, principalmente devido a diferentes formações entre os juízes. No caso desta pesquisa, optou-se pelo valor de corte de 0,75 o que levou a não exclusão de itens e a conclusão de uma razoável consistência geral dos itens quanto aos critérios de avaliação utilizados.

Em seguida, foi calculado o CVC total do questionário (CVC_t) para ambos critérios. Esse cálculo foi feito por meio da subtração da média dos valores de CVC_i pela média dos valores de Pe_i . Para pertinência prática o CVC_t foi de 0,85, e para clareza da escrita, 0,82. Ambos os valores são superiores a 0,80, considerados, portanto, aceitáveis pelas proposições do método CVC.

Após essa fase, seguiu-se a análise do nível de concordância dos juízes quanto à adequação dos itens à dimensão teórica ou categoria proposta. Ao realizar essa análise, verificou-se que apenas a metade dos itens tiveram concordância parcial ou total. Para o restante dos itens, a concordância era mínima.

Os juízes foram questionados se haveria alguma dificuldade especial nessa etapa da validação. As respostas obtidas explicitaram que a dificuldade em alocar os itens nas categorias ocorria devido ao fato de aspectos de diferentes categorias estarem presente num único item, sendo que os juízes os percebiam como passíveis de serem alocados em mais de uma das categorias propostas.

Segundo Pasquali (1999), em alguns instrumentos, pode ocorrer de os construtos estarem extremamente correlacionados, sendo recorrente a escolha de mais de uma dimensão teórica pelos juízes. Esse impasse indicou a necessidade da testagem empírica do questionário conforme conduzido no Estudo II.

Estudo II – Evidências de Validade do Instrumento

Em continuação aos achados do estudo anterior relatados na dissertação de mestrado de Campos (2012), o Estudo II teve como objetivo produzir evidências de validade de um instrumento para medir as competências empreendedoras desenvolvidas no contexto de EJs brasileiras identificadas no Estudo I.

Esse estudo foi realizado em quatro etapas: (1) elaboração do questionário; (2) validação semântica do questionário; (3) aplicação do questionário; e (4) análise dos dados.

Método e Resultados

Em seguida será apresentado o detalhamento de cada uma dessas etapas:

4.1 Elaboração do Questionário

Optou-se pela elaboração de um questionário em formato *on-line*, possibilitando a aplicação da pesquisa em empresários juniores de todo o país. Nesse questionário, os 43 descritores de competências identificadas no Estudo I foram dispostos aleatoriamente como itens e os respondentes deveriam avaliar cada um com base em uma escala de domínio.

Optou-se por uma escala de 11 pontos, variando de 0 a 10, de forma a oferecer maior liberdade aos respondentes para expressarem suas opiniões. Essa escala também possuía âncoras de significados opostos somente em seus extremos, sem âncoras nos pontos intermediários.

Aos respondentes, era solicitado que, após ler atentamente cada um dos 43 itens, o avaliasse na escala de domínio – O quanto você considera que domina essa competência hoje?, em que 0 correspondia a não domino essa competência e 10 correspondia a domino totalmente essa competência.

4.2 Validação Semântica do Questionário

Antes da aplicação, o instrumento de pesquisa foi submetido à validação semântica de forma a garantir sua compreensão por todos os futuros respondentes (Pasquali, 1998). Especificamente, era necessário certificar quanto à compreensão das escalas e das avaliações que teriam que ser realizadas. Além da compreensão desses aspectos, intencionava-se a identificação de eventuais falhas ou erros de disposição do questionário, discordâncias quanto a seu preenchimento e possíveis ambiguidades. Participaram dessa etapa quatro empresários juniores de três diferentes cursos, cargos e EJs da UnB.

Em um encontro presencial, o questionário foi apresentado e preenchido pelos participantes. Ao término, foi solicitado que os empresários juniores descrevessem como procederam e, assim, foi confirmada a ausência de incompreensões ou erros nas instruções e formatação do questionário.

4.3 Aplicação do questionário

Com base na aplicação em amostra piloto do questionário, seguiu-se com a divulgação do *link* de acesso ao questionário (agora com número de itens reduzidos a 43) nas redes sociais (Anexo D) e envio aos *e-mails* dos empresários juniores cadastrados na base de comunicação externa da BJ, sem a identificação dos respondentes e sem qualquer tipo de desvantagem para aqueles que não responderam ou desistiram sem completar todas as suas respostas.

Para a composição do banco de dados, foram considerados participantes de uma amostra de conveniência cujos *missings* de resposta aos itens não passavam dos 5%. No total, responderam ao questionário 494 empresários juniores: 46,1% homens; 76,5% pertencentes à faixa etária entre 19 e 22 anos; a maioria (57,1%) vinculados à cursos de graduação das áreas de humanas; residentes em grande parte no sudeste (15,8%) e

centro oeste do país (15,1%); e membros efetivos que ocupam cargos de direção na EJ (57,2%).

4.4 Análise dos Dados

Com base nas respostas da amostra total de 494 participantes aos 43 itens, seguiu-se com as análises descritivas dos resultados e com a análise fatorial para buscar evidências de validade do instrumento (análises de componentes principais, verificação da fatorabilidade da matriz, extração e rotação de fatores, consistência interna e interpretação semântica).

Precedendo a análise fatorial, foram realizadas análises descritivas univariadas das variáveis, não tendo sido encontrados erros de digitação. As médias e desvios padrão das variáveis também se mostraram aceitáveis, com os coeficientes de variação (desvio padrão dividido pela média) superiores a 0,0001, indicando a ausência de necessidade de transformações.

Quanto aos dados ausentes, optou-se por manter sujeitos que apresentassem menos de 10% de dados omissos, totalizando 494 casos. Em geral, os respondentes que não completaram o questionário desistiram em sua primeira página e, aqueles que o finalizaram, responderam quase que a totalidade dos itens. Dos 494 casos, as variáveis revelaram menos de 5% de dados ausentes, optando-se pela substituição destes pela média da variável. Também precedendo a realização da análise fatorial em si, foram verificados os seguintes pressupostos: tamanho da amostra, normalidade e linearidade.

No que diz respeito ao tamanho da amostra, utilizou-se o critério proposto por Pasquali (2005) que sugere 5 a 10 casos por item como número considerado aceitável para realização da análise fatorial. Diante do tamanho da amostra desta pesquisa, este requisito foi superado, com um valor maior que 11 respondentes para cada item do questionário.

Em relação à normalidade das distribuições, foram analisados inicialmente os índices de assimetria e curtose que, em todas as 43 variáveis, revelaram valores diferentes de zero. A significância desses valores foi verificada por meio do Score Z a um nível de significância de 0,05, em que a grande maioria das variáveis apresentava índice superior a $\pm 1,96$, indicando ausência de distribuição normal.

Por meio da análise dos histogramas das variáveis (com curva normal), bem como, dos testes de normalidade (Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk), foi constatada, novamente, ausência de distribuição normal. Todos os itens investigados

apresentaram valores abaixo de 0,05 em ambos os testes, rejeitando a hipótese nula da distribuição normal e aceitando a hipótese alternativa de que, para estas variáveis, a distribuição se apresenta como não-normal.

Como a ausência de normalidade das variáveis não constitui um problema grave na análise fatorial (Pasquali, 2005), posto que essa técnica é razoavelmente robusta a violações desse pressuposto, principalmente em grandes amostras, com mais de 200 sujeitos (Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2009), optou-se por realizar os procedimentos subseqüentes utilizando as variáveis originais, sem a sua transformação.

Em seguida, buscou-se a verificação do pressuposto da linearidade por meio de gráficos de dispersão bivariada, com o intuito de examinar a presença de relações lineares entre pares de variáveis. O índice R Sq Linear investigado nas análises indicou, em geral, a presença de associação linear de baixa intensidade entre as variáveis investigadas. Exemplos de valores encontrados nesta análise: 0,30, .056, .103, .112, e .163. Também foi verificada a multicolinearidade por meio dos parâmetros de tolerância e VIF, com todos os valores referentes à tolerância superiores a 0,1, e de VIF inferiores a 5, indicando ausência de multicolinearidade entre as variáveis da matriz.

Ainda foram realizadas análises buscando identificar casos extremos univariados e multivariados. Em se tratando da verificação dos casos extremos univariados, todos os itens apresentaram valores extremos. Contudo, o número de casos extremos identificados não se mostrou expressivo o suficiente para que fossem necessárias deleções de casos, tendo em vista que a porcentagem destes em cada variável foi inferior a 10% (Hair *et al.*, 2009).

Na verificação da existência de *outliers* multivariados, foram identificados 47 casos que ultrapassaram o valor que representa a distância de Mahalanobis (D^2) (casos 4, 7, 29, 36, 44, 46, 63, 82, 83, 84, 90, 93, 124, 126, 130, 141, 142, 148, 152, 158, 186, 188, 195, 196, 205, 233, 235, 246, 248, 257, 276, 279, 308, 332, 343, 352, 354, 361, 365, 369, 374, 385, 465, 468, 480, 491, 493), constituindo valores extremos multivariados. Como a exclusão destes casos não implicaria grande prejuízo no tamanho da amostra, optou-se pela deleção dos mesmos, diante da constatação de que casos extremos do tipo podem apresentar expressivo impacto sobre a matriz de correlações, ao diminuir ou aumentar a magnitude das associações entre as variáveis.

Além disto, de acordo com Neiva, Abbad e Tróccoli (2010), em se tratando da adoção da análise fatorial, variáveis que trazem dados muito diferente tendem a

apresentar resultados pobres, culminando, em muitos casos, na exclusão dos fatores devido a cargas fatoriais baixas. A partir da deleção desses 47 casos extremos multivariados, a amostra final totalizou 447 sujeitos.

Antes de iniciar as análises fatoriais propriamente ditas, foi investigada a fatorabilidade da matriz de correlações, por meio da interação entre teste de esfericidade de Bartlett, KMO e comunalidades. No teste de esfericidade de Bartlett, busca-se identificar se a matriz correlacional é ou não uma matriz de identidade. Os resultados referentes a este teste é alto (7107,521) para uma significância de .001, o que aponta para uma baixa probabilidade de a matriz correlacional ser uma matriz identidade, sendo recomendável, portanto, a realização da análise fatorial. O valor da medida estatística KMO para as variáveis adotadas no presente trabalho se classifica como, segundo Pasquali (1999), maravilhoso (0,92), podendo ser entendido enquanto um indicativo de que a utilização da análise fatorial das variáveis é adequada.

Ainda quanto à fatorabilidade, outro indicador utilizado diz respeito às comunalidades. Sabendo que a presença de valores extremos sinalizam problemas nos resultados apresentados pelo presente estudo, tem-se que todos os itens apresentaram comunalidades que variam de 0,42 a 0,70, não representando valores extremos, o que implica na ausência de problemas.

Após a realização dessas análises que apresentaram índices apropriados, foi possível concluir que a matriz era fatorável. Foram realizadas estimativas a respeito do número de fatores por meio da Análise dos Componentes Principais (PC), utilizando como critérios de Kaiser (K1), do percentual da variância explicada por cada fator, a análise do gráfico de sedimentação e da análise paralela de *Horn*.

A Tabela 19 apresenta os resultados provenientes da análise dos componentes principais, indicando os autovalores (*eigenvalues*) e os respectivos percentuais da variância explicada, bem como os valores referentes à análise paralela (Ledesma & Valero-Mora, 2007).

Tabela 19

Variância Total Explicada

Componente	Total da variância explicada						
	Autovalores iniciais			Somadas extraídas das cargas ao quadrado			Análise Paralela
	Total	% da variância	% acumulativo	Total	% da variância	% acumulativo	Autovalor
1	11,840	27,534	27,534	11,840	27,534	27,534	1,6403
2	2,737	6,365	33,898	2,737	6,365	33,898	1,5769
3	1,599	3,720	37,618	1,599	3,720	37,618	1,5288
4	1,515	3,522	41,140	1,515	3,522	41,140	1,4809
5	1,335	3,105	44,245	1,335	3,105	44,245	1,4362
6	1,231	2,863	47,108	1,231	2,863	47,108	1,3961
7	1,184	2,753	49,861	1,184	2,753	49,861	1,3614
8	1,153	2,680	52,541	1,153	2,680	52,541	1,3304
9	1,094	2,544	55,085	1,094	2,544	55,085	1,3008
10	1,032	2,400	57,485	1,032	2,400	57,485	1,2724
11	,934	2,172	59,657				1,2411
...							
43	,239	,556	100,000	,239	,556	100,000	

Método de Extração: Análise dos Componentes Principais

Inicialmente foi observado o critério mais leniente – Kaiser (K1), observável na coluna “total” dos autovalores iniciais presente na Tabela 19, em que a solução indica a existência de até dez fatores. Em seguida, outro critério observado foi o de Harman, apresentado na mesma Tabela 19, na coluna “% de variância”, onde foi possível identificar até cinco fatores com até 3% da variância total por eles explicada.

A Tabela 19 ainda apresenta outra forma de verificar o número de fatores a ser extraído: a análise paralela. É possível apontar que, de acordo com o número de autovalores empíricos maiores do que os aleatórios, o máximo de fatores que se pode extrair para esta amostra são quatro.

Diante dos quatro fatores apontados pela análise paralela, tem-se que o percentual de variância acumulada (soma dos percentuais de variância de cada fator) é de 41,14% (Tabela 17), explicitando que esta estrutura explica pouco mais de 41% da variância da matriz R, valor considerado aceitável (Hair *et al.*, 2009).

Por meio da observação do gráfico de sedimentação, o *Scree plot* (Figura 2), foi possível identificar entre 3 e 4 componentes importantes.

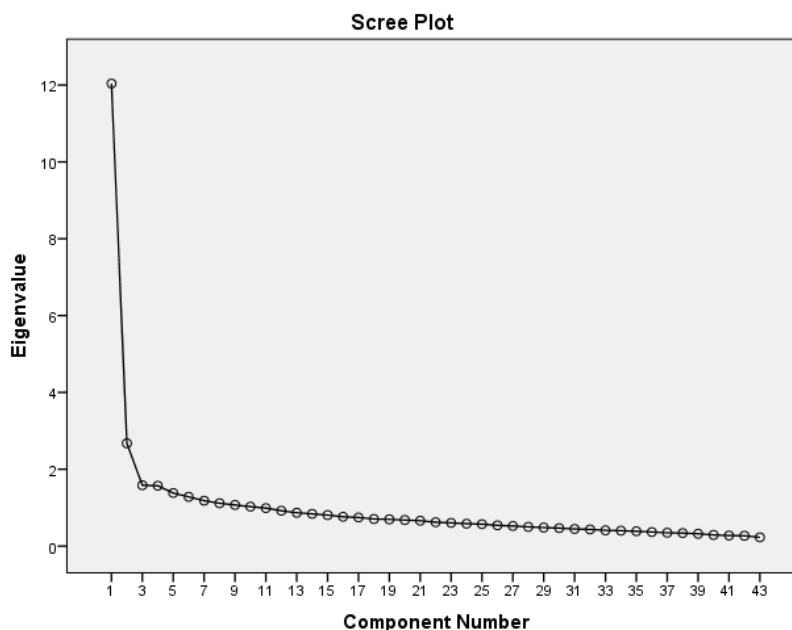


Figura 2. Gráfico de Sedimentação dos Componentes Principais

Como pode ser observado, foram realizados quatro diferentes tipos de análise com vistas a encontrar a melhor solução para o número de fatores a serem extraídos. Contudo, os valores apresentados por esses exames apontaram discordâncias quanto a este número.

Diante da divergência na identificação dos fatores apresentados, pode-se extrair um fator após o outro até que seja atingida uma porção de variância explicada tida como satisfatória. De acordo com o critério mais leniente, o Kaiser, o número máximo de fatores da matriz R é 10. Todavia, as informações sobre o número de componentes supracitadas apontam para uma solução de quatro (gráficos de sedimentação), cinco (critério de Harman) ou quatro fatores (análise paralela). Frente ao impasse, optou-se pela extração de quatro fatores conforme indicado pela análise paralela, critério tido pela literatura como o mais confiável.

A Tabela 20 apresenta os resultados acerca da matriz fatorial da escala que trata da relação específica que a variável mantém com o fator, independente dos fatores comuns, sendo expressa por meio da carga fatorial. Nesta parte da análise, foram selecionados os itens pertencentes a cada fator analisado, valendo-se para tanto da escolha dos itens que apresentaram cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,33 (por representarem aproximadamente 10% da variância). Foram identificados alguns itens (3, 6, 11, 17, 20, 26, 29, 33, 37 e 40) que dividiram cargas entre os fatores. Esses itens

foram deletados da matriz para as análises seguintes, que resultaram na definição da estrutura empírica contendo quatro fatores. Além disso, os itens 12, 15 e 32 não apresentaram carga fatorial e também foram retirados da solução final.

Tabela 20

Matriz Fatorial, Correlação entre Fatores e Consistência Interna

Código/ Descrição dos Itens	Cargas fatoriais	h ²
Fator 1 (10 itens) – Competências do Negócio		Fidedignidade= 0,84
42. Relaciono os principais processos do planejamento estratégico, descrevendo seus componentes (objetivos, indicadores, planos de ação, etc.).	0,94	0,71
22. Proponho ações para expansão e desenvolvimento conjunto da EJ e do MEJ (BJ, federações ou núcleos de EJ), de acordo com diretrizes e estratégias de ambos.	0,74	0,68
41. Descrevo os principais processos de gestão de cada área ou diretoria da EJ, identificando suas interações.	0,71	0,55
16. Capto projetos para a EJ, equilibrando a margem de lucro e as possibilidades de aprendizagem dos membros.	0,63	0,64
34. Estabeleço objetivos e metas para a EJ, ponderando urgência e importância das atividades, bem como a viabilidade de seu alcance.	0,60	0,55
43. Ao analisar a demanda do cliente, diferencio as soluções que ele propõe daquelas que melhor atendam suas necessidades.	0,59	0,60
9. Busco parcerias e fontes de recursos (financeiros, materiais e tecnológicos) para a EJ baseadas nos objetivos organizacionais.	0,59	0,57
30. Ao identificar necessidades do curso que possam ser supridas com o auxílio da EJ, proponho ações que beneficiem a empresa, professores e alunos.	0,50	0,42
25. Acompanho o alcance de metas que estão sob minha responsabilidade com base em indicadores de resultados do plano estratégico da EJ.	0,48	0,59
27. Ressalto as vantagens competitivas dos serviços e produtos da EJ frente aos oferecidos no mercado.	0,41	0,51
Média: 71,91; Desvio-padrão: 12,80		
Fator 2 (9 itens) – Competências Administrativas		Fidedignidade= 0,81
35. Indico localização de arquivos e outras fontes de informação sobre projetos, processos e dados da EJ aos demais membros.	0,81	0,55
36. Ao redigir uma mensagem ou documento da EJ, escrevo de forma objetiva e coesa, garantindo o cumprimento de sua finalidade.	0,75	0,54
23. Elogio publicamente ações individuais e coletivas que contribuam para a melhoria dos processos e se alinham aos valores da EJ.	0,66	0,58
31. Repasso informações necessárias ao trabalho de outros membros da equipe, garantindo a transparência das ações.	0,65	0,59
39. Expresso meu ponto de vista em discussões da EJ, destacando aspectos relevantes que contribuam para a solução do problema.	0,64	0,57
38. Transmito valores organizacionais aos novos membros, com foco na continuidade da EJ.	0,60	0,49
24. Auxilio outros membros da EJ, transmitindo conhecimentos e habilidades relevantes para a execução de suas atividades.	0,60	0,53
13. Ao relacionar-me com colegas, alunos, professores e clientes, transmito os valores e diferenciais da EJ.	0,48	0,62

21. Avalio a viabilidade da utilização de novas ideias, tecnologias e ferramentas em atividades da EJ.	0,35	0,58				
Média: 74,83; Desvio-padrão: 9,03						
Fator 3 (6 itens) – Competências de Comprometimento com Resultados	Fidedignidade= 0,70					
7. Adapto-me a diferentes ritmos de trabalho, de aprendizagem e de produção dos membros da equipe, visando ao alcance dos objetivos.	0,74	0,56				
1. Concilio a execução de atividades da EJ com compromissos da graduação e atividades extra-acadêmicas.	0,72	0,60				
8. Aplico na EJ conhecimentos, técnicas e métodos de pesquisa aprendidos na graduação, adaptando-os às necessidades da empresa.	0,69	0,68				
2. Aprimoro meu desempenho após identificar erros e falhas na execução do meu trabalho.	0,63	0,59				
5. Priorizo a execução de projetos alinhados à estratégia da EJ e que gerem maior benefício para os membros e para a sociedade.	0,43	0,48				
10. Defino metas de desenvolvimento pessoal e profissional que desejo atingir na EJ, conciliando-as com os interesses organizacionais.	0,33	0,49				
Média: 46,18; Desvio-padrão: 6,05						
Fator 4 (5 itens) – Competências de Relacionamento	Fidedignidade= 0,72					
18. Em situações de discordância, argumento de forma cordial, considerando as diferentes opiniões.	0,87	0,71				
19. Em discussões, avalio os diferentes argumentos apresentados pelos demais membros da equipe, identificando suas implicações.	0,79	0,61				
28. Trabalho cooperativamente, evitando competição que seja prejudicial à equipe.	0,63	0,58				
14. Relaciono-me com membros da EJ e outros <i>stakeholders</i> de forma cordial e educada.	0,56	0,57				
4. Demonstro receptividade a novas ideias e conhecimentos de outras áreas.	0,43	0,49				
Média: 43,84; Desvio-padrão: 4,22						
Correlação entre fatores	F1-F2 0,64	F1-F3 0,50	F1-F4 0,28	F2-F3 0,54	F2-F4 0,45	F3-F4 0,37

O Fator 1, denominado Competências do Negócio é composto pelo maior número de itens (10 no total), apresenta um índice de fidedignidade ou consistência interna (*Alfa de Cronbach*) de $\alpha = 0,836$, e possui itens com cargas fatoriais variando entre 0,348 e 0,940. Os itens desse fator referem-se à análise estratégica do ambiente, à identificação de oportunidades de atuação da EJ, bem como o domínio dos principais conceitos relacionados ao processo de gestão. Em comparação com a tipologia adotada nessa pesquisa, o de Man e Lau (2005), esse fator refere-se às competências de Oportunidade, Estratégicas e Conceituais.

O Fator 2, denominado Competências Administrativas é composto por 9 itens, apresenta $\alpha = 0,816$, e possui itens com cargas fatoriais variando entre 0,348 e 0,810. Os itens desse fator referem-se à administração dos processos e rotinas da EJ de maneira efetiva com outras pessoas em busca da eficiência e eficácia da gestão organizacional.

Em comparação com a tipologia de Man e Lau (2005), esse fator refere-se às competências Organizacionais ou Administrativas.

O Fator 3, denominado Competências de Comprometimento com Resultados é composto por 6 itens, apresenta $\alpha = 0,707$, e possui itens com cargas fatoriais variando entre 0,331 e 0,735. Os itens desse fator referem-se ao comprometimento com os resultados da organização e com o desenvolvimento pessoal. Em comparação com a tipologia de Man e Lau (2005), esse fator refere-se às competências de Comprometimento ou Desenvolvimento.

O Fator 4, denominado Competências de Relacionamento é composto por 5 itens, apresenta $\alpha = 0,722$, e possui itens com cargas fatoriais variando entre 0,438 e 0,871. Os itens desse fator referem-se aos laços colaborativos e à promoção de vínculos cooperativos estabelecidos na EJ. Em comparação com a tipologia de Man e Lau (2005), esse fator refere-se às competências de Relacionamento.

Discussão

As competências identificadas são de natureza diversa e convergem com as valorizadas e exigidas pelo mercado de trabalho competitivo e sujeito a incertezas. Os fatores 1 e 2 referem-se a competências predominantemente cognitivas que implicam solução de problemas, análises, sínteses e avaliações, consideradas de alta complexidade de acordo com as taxonomias (Bloom *et al.* 1973) Já os fatores 3 e 4, enfocam competências predominantemente pertencentes ao domínio afetivo, pois trata de atitudes de compromisso e de disposição para trabalhar colaborativamente em equipe.

A escolha teórica por descrever as competências seguindo a estrutura de objetivos instrucionais indicada por Mager (1977) facilita o planejamento e a criação de ações educativas voltadas ao desenvolvimento dessas competências consideradas necessárias à atuação bem sucedida de empresários juniores.

Além disso, descritas como desempenhos observáveis, indicam comportamentos e padrões de excelência do desempenho de empresários juniores que também convergem com as proposições da literatura quanto a quais seriam as competências de um empreendedor de sucesso, mais especificamente às propostas na tipologia de Man e Lau (2005).

Essa definição do perfil empreendedor em formação no ensino superior por meio das experiências educacionais promovidas pelas EJs é a principal contribuição teórica desse estudo que se desdobra na proposta de um método de identificação e descrição de competências, e de elaboração e validação de uma medida que objetiva avaliar o desenvolvimento de competências empreendedoras no ensino superior.

As competências descritas nessa pesquisa também evidenciam que as atividades e projetos realizados nas EJs são efetivos para gerar aprendizagem de competências empreendedoras. O uso de problemas reais, vivências e experimentações aproximam os alunos da realidade profissional do empreendedor, impactando na sua formação como futuros empreendedores.

Espera-se que mesmo com as limitações de apenas descrições autopercebidas dos alunos quanto a suas competências e da amostra de respondentes ao questionário ter sido definido por conveniência, tenha-se permitido estruturar parâmetros claros que fundamentem novas iniciativas de fomento à educação empreendedora no ensino superior.

A seguir, será apresentado o Artigo 5 que pretendeu avaliar as necessidades de treinamento dessas competências para elaboração de futuros eventos instrucionais.

ARTIGO 5

Resumo Artigo 5 - Necessidades de Treinamento de Empresários Juniores brasileiros

Empresas Juniores (EJs) são organizações que fomentam o desenvolvimento de competências empreendedoras em alunos do ensino superior. O objetivo deste trabalho é analisar necessidades de treinamento de empresários juniores brasileiros em competências empreendedoras e identificar os desafios e mudanças enfrentados pelas EJs que podem gerar demandas adicionais de aprendizagem. Foram realizados dois estudos. O Estudo I identificou as necessidades de treinamento de uma amostra de empresários juniores e foi realizado em três etapas: (1) concepção de um questionário de Avaliação de Necessidades de treinamento - ANT com 30 itens associados a escalas de 11 pontos para domínio e importância, (2) aplicação em uma amostra de 447 empresários juniores de todo o país, e (3) análise dos dados para identificação de necessidades de treinamento prioritárias. O Estudo II, que identificou os desafios e mudanças vivenciados pelas EJs e que podem gerar necessidades atuais e futuras de treinamento para empresários juniores, envolveu as seguintes etapas: (1) concepção de roteiro de entrevista semiestruturado, (2) entrevistas individuais com amostra de 21 profissionais e docentes, (3) entrevistas coletivas com amostra de 34 empresários juniores; e (4) análise dos dados para descrição e categorização dos desafios e mudanças. Os achados do Estudo I indicam que as necessidades de treinamento prioritárias da amostra de empresários juniores referem-se a capacidades de gestão estratégica da EJ e de gerenciamento pessoal do tempo; e as de menor prioridade referem-se à comunicação efetiva e a capacidade de estabelecer relacionamentos cooperativos. Os resultados do Estudo II descrevem desafios e mudanças diversos, melhor especificados pela amostra de profissionais e docentes, e que podem indicar necessidades de treinamento emergentes. Discute-se a possibilidade de promover ações de treinamento estrategicamente elaboradas que impliquem no aprimoramento das atividades e projetos dos empresários juniores e na oferta de serviços de qualidade superior. Contribui-se para o avanço de uma visão integrada entre análises atuais e futuras de necessidades de treinamento, ainda que com limitada precisão.

Palavras-chave: Empresário Júnior; Competências; Empreendedores.

ARTIGOS 5

Necessidades de Treinamento de Empresários Juniores brasileiros

Introdução

Uma Avaliação de Necessidades de Treinamento (ANT) é um processo que conjuga investigação e análise para a produção de insumos que embasem o desenvolvimento de competências. O objetivo de uma ANT é identificar necessidades de treinamento expressas por lacunas de competências que impedem a caracterização de um desempenho no trabalho como excelente (Abbad, Coelho *et al.*, 2006).

Junto à descrição das necessidades de treinamento, do que treinar, a ANT identifica onde, quando e quem treinar o que fornece subsídios para as demais etapas do treinamento e facilita o alcance dos objetivos organizacionais. Apesar deste papel estratégico, a ANT tem sido recorrentemente negligenciada e é pouco sistemática em ambientes organizacionais (Abbad, 2009).

A análise da literatura sobre ANT revela que a evolução da área caminhou a passos lentos com maior impulso nos últimos anos, mas sua produção ainda é restrita e carece de estudos empíricos (Ferreira, 2009). Os modelos teóricos que avançam na sua compreensão indicam a necessidade de se considerar uma visão prospectiva voltada para demandas emergentes, que podem gerar necessidades de aprendizagem de novas competências (Abbad, 2009).

Isso porque as variáveis do contexto influenciam a manifestação de competências. Quando ocorrem mudanças ou novos desafios (tecnológicos, sociais, econômicos, etc.), os profissionais são pressionados pelo contexto e surgem necessidades por treinamento e desenvolvimento de novas competências, as chamadas competências emergentes. Por isso, a ANT tem sido cada vez mais abordada em caráter prospectivo e preventivo, ou diagnóstico e terapêutico, referindo-se a identificação de necessidades atuais que precisam ser sanadas, e também de necessidades futuras que emergirão a partir de pressões exercidas pelas mudanças contextuais (Abbad, Freitas *et al.*, 2006).

Considerando essas indicações, foi realizada uma pesquisa para avaliar as necessidades de treinamento de competências empreendedoras atuais e futuras de empresários juniores de modo a viabilizar a elaboração de ações educacionais

estratégicas para um contexto que fomenta o empreendedorismo no ensino superior. Esta pesquisa foi dividida em dois estudos. O Estudo I teve o objetivo de avaliar as necessidades de treinamento de empresários juniores brasileiros. O Estudo II teve o objetivo de descrever os principais desafios e mudanças enfrentados pelas EJs e que podem gerar futuras necessidades de treinamento para empresários juniores brasileiros.

Ressalta-se que, neste trabalho, as competências dos empresários juniores referem-se àquelas consideradas comuns a todo empresário júnior que almeja um desempenho de excelência, independente da área de atuação da EJ, ou cargo ocupado.

Referencial Teórico

As atividades de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) são consideradas sistemas instrucionais compostos por três subsistemas interdependentes que se retroalimentam e interagem com o contexto do negócio (Borges-Andrade, 2006). A ANT é o primeiro desses subsistemas e é definido como um processo que conjuga investigação e análise para a produção de insumos que embasem o desenvolvimento de competências no trabalho.

O objetivo de uma ANT é identificar necessidades de treinamento expressas por lacunas de competências que impedem a caracterização de um desempenho no trabalho como excelente (Abbad, Freitas *et al.*, 2006) nos mais diversos contextos de atuação (Carlisle, Bhanugopan, & Fish, 2011; Trudeau, Ainscough, Trant, Starker, & Cousineau, 2010; Ajjawi, Thistlethwaite, Aslani & Cooling, 2010; Akhtar-Danesh, Valaitis, Schofield, Underwood, Martin-Misener, Baumann, & Kolotylo, 2010; Ateudjieu, Williams, Hirtle, Baume, Ikingura, Niaré, & Sprumont, 2010; Cofré, Camacho, Galaz, Jiménez, Santibáñez, & Vergara, 2010).

Nesta pesquisa, as necessidades de treinamento são descritas em termos de desempenhos observáveis, da mesma forma que objetivos instrucionais, ou seja, como descrições de competências que se deseja observar no comportamento do aprendiz após a realização do treinamento, quando suas necessidades são sanadas, e irão caracterizar seu desempenho como excelente (Abbad, Zerbini *et al.*, 2006). Essa escolha metodológica indica um avanço por permitir a integração de todos os subsistemas instrucionais, fundamentando o planejamento, a execução e a avaliação de ações educacionais.

Quando se redige um objetivo instrucional, utiliza-se de um verbo para indicar a ação do indivíduo treinado, de um objeto no qual essa ação recai, das condições nas quais essa ação ocorre, e do critério que caracteriza a ação ou o comportamento como um desempenho excelente, ou que indique um padrão de qualidade satisfatório (Mager, 1977; Meneses, Zerbini, & Abbad, 2010).

O modelo teórico de avaliação de necessidades de treinamento (ANT) adotado nessa pesquisa é o de Abbad e Mourão (2012). A escolha por esse modelo de pesquisa deveu-se à convergência de suas proposições com a análise crítica da literatura de ANT (Aguinis & Kraiger, 2009; Abbad, 2009; Menezes *et al.*, 2010) e dos modelos que avançaram na sua compreensão (Iqbal & Khan, 2011).

As partes constituintes desse modelo estão representados na Figura 3 e correspondem a: (1) ambiente externo: referente à sociedade, à política, aos *stakeholders*, dentre outros; (2) ambiente organizacional: referente à estrutura organizacional como um todo; (3) macroprocessos: processos produtivos que extrapolam a estrutura da organização; (4) grupos ou equipes: conjunto específico de profissionais ou de unidades de eixo comum; e (5) indivíduos e suas características demográficas e profissiográficas.

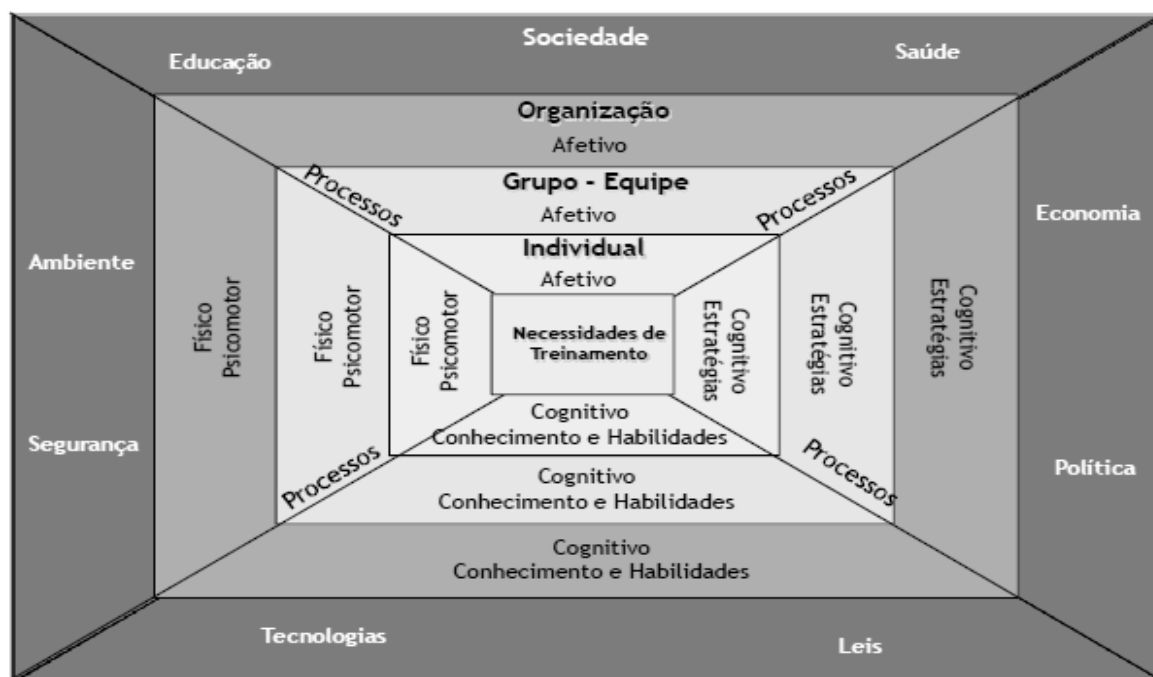


Figura 3. Modelo Teórico de ANT proposto por Abbad e Mourão (2012)

Esse modelo supera os modelos tradicionais de ANT (modelo Organização-Tarefa-Pessoa de McGehee & Thayer, 1961, e o de Análise de Desempenho Individual

de Mager & Pipe, 1979) ao ampliar os elementos que devem ser analisados antes da identificação das lacunas de competências. Outros avanços desse modelo se referem à inserção da prerrogativa de Goldstein (1980) sobre a relevância de se utilizar das proposições da teoria instrucional e das taxonomias de resultados de aprendizagem para descrever necessidades de treinamento em termos de comportamentos observáveis como se faz para estabelecer objetivos instrucionais, e de Latham (1988) no que se refere à análise individual ser feita junto a análises demográficas no intuito de identificar necessidades específicas relacionadas a características como gênero, idade, posição hierárquica e nível de escolaridade.

O modelo também atende as indicações de Tannenbaum e Yukl (1992) e de Taylor, O'Driscoll e Binning (1998) sobre a importância da necessária ligação de ações educacionais com a estratégia organizacional, bem como a preocupação com as necessidades futuras de treinamento geradas a partir de demandas emergentes no trabalho ao considerar variáveis contextuais influentes.

O modelo adotado considera as proposições do modelo multinível de Ostroff e Ford (1989) as quais indicam que necessidades de treinamento podem diferir de acordo com o nível de análise (indivíduo, grupo ou organização) Essa referência à qualidade multinível das necessidades de treinamento foi enfatizada também por Kozlowski, Brown, Weissbein, Cannon-Bowers e Salas (2000), por Aguinis e Kraiger (2009) e por Ferreira (2009).

Segundo o modelo de Abbad e Mourão (2012), a origem das necessidades de treinamento estaria vinculada a pressões de variáveis contextuais internas e externas à organização, em seus diversos níveis: meso, (como quando uma nova tecnologia ou sistema é adotado em um projeto de uma EJ), macro (como oscilações no mercado de trabalho, diversificação da demanda de clientes das EJs, etc.).

Essa abordagem sugere que as variáveis contextuais predizem a ocorrência de necessidades de aprendizagem e de competências no trabalho, porém que a ANT tenha caráter diagnóstico e preventivo, de modo a detectar necessidades atuais e necessidades futuras que emergirão a partir de pressões exercidas pelas mudanças e desafios contextuais (Abbad, Freitas *et al.*, 2006; Freitas & Brandão, 2006; Le Boterf, 2003).

Por fim, nesta pesquisa, optou-se por operacionalizar a ANT com base nas escalas e cálculo propostos no modelo de Análise do Papel Ocupacional de Borges-Andrade e Lima (1983). A escolha por esse método de operacionalização deveu-se a

pesquisas anteriores (Menezes, Rivera, & Borges-Andrade, 1988; Borges-Andrade, Lima, Soares, & Paula, 1989; Magalhães & Borges-Andrade, 2001; Brandão, Guimarães, & Borges-Andrade, 2002; Castro & Borges-Andrade, 2004; Lima, Castro, & Machado, 2004; Ferreira, Abbad, Pagotto, & Menezes, 2009; Hoffman-Câmara, Abbad, Menezes, & Ferreira, 2010) que se mostraram exitosas ao utilizar desse método e variações, ou de algumas de suas prerrogativas metodológicas para identificar necessidades de treinamento.

Borges-Andrade e Lima (1983) propuseram que a mensuração de necessidade de treinamento fosse realizada a partir de análises combinadas entre a importância e o domínio de competências para se estabelecer prioridades de treinamento. Originalmente, as competências seriam dispostas como itens associados a duas escalas do tipo *Likert*: uma de domínio e outra de importância. As pessoas deveriam realizar uma autoavaliação da importância e do domínio de cada um dos itens, usando essas escalas dispostas em um intervalo de valor de 0 a 3. Na proposição desses autores, a importância deve ser combinada com a discrepância entre o domínio atual e o domínio ideal (o ponto extremo mais positivo da escala de domínio utilizada). Em termos operacionais, a necessidade (N) seria definida como o produto dos julgamentos de importância (I) pelo inverso dos julgamentos de domínio (D), ou seja, $N=1(3-D)$.

Necessidades de treinamento seriam então identificadas nos itens com baixo domínio e alta importância. Para se calcular o escore geral de prioridades por item, utiliza-se da equação $IPG=\sum [I (3-D)]/n$, em que IPG é o Índice de Prioridade Geral de uma competência numa escala de 0 a 3; *I* é a importância do atributo julgado pelo respondente na escala; *D* é o domínio da competência julgada pelos respondentes na escala; e *n* é o número de respondentes. Com base nesse valor e no estabelecimento de um ponto de corte é possível definir uma listagem dos atributos a serem treinados prioritariamente.

Estudo I – Avaliação das Necessidades de Treinamento

O Estudo I teve o objetivo de avaliar as necessidades de treinamento de empresários juniores brasileiros e foi realizado em duas etapas: (1) aplicação de questionário e (2) análise dos dados, incluindo descrição dos dados e operacionalização da ANT por meio do cálculo do IPG.

Método e Resultados

Em seguida será apresentado o detalhamento de cada uma dessas etapas:

Participantes

Participaram da pesquisa uma amostra de conveniência de 447 estudantes universitários integrantes de EJ (mesma amostra do Artigo 4), sendo: 46,1% homens; 76,5% pertencentes à faixa etária entre 19 e 22 anos; a maioria (57,1%) vinculados a cursos de graduação das áreas de humanas; residentes em grande parte no sudeste (15,8%) e centro oeste do país (15,1%); e membros efetivos e que ocupam cargos de direção na EJ (57,2%).

Instrumento e procedimentos de coleta de dados

Optou-se pela elaboração de um questionário em formato *on-line*, possibilitando a aplicação da pesquisa em empresários juniores de todo o país. A divulgação do *link* de acesso ao questionário foi feito nas redes sociais (Anexo D) e por *e-mails* aos empresários juniores cadastrados na base de comunicação externa da BJ.

Nesse questionário, as competências foram dispostas aleatoriamente e os respondentes deveriam avaliar cada uma com base em duas escalas: uma de domínio e outra de importância. Ao contrário de Borges-Andrade e Lima (1983), optou-se por uma escala de 11 pontos, variando de 0 a 10, de forma a oferecer maior liberdade aos respondentes para expressarem suas opiniões. Essas escalas também possuíam âncoras de significados opostos somente em seus extremos, sem âncoras nos pontos intermediários.

Para que se pudesse elaborar o instrumento de ANT foi necessário identificar e descrever as competências necessárias ao sucesso de empresários juniores. Os achados apresentados no artigo 4 gerou a descrição de 30 competências genéricas de empresários juniores, requeridas pelo trabalho das EJs, independentemente da área de atuação de sua EJ e do cargo ocupado pelo estudante na empresa.

As 30 competências foram dispostas como itens do questionário *on-line* (Anexos E). Aos respondentes, era solicitado que, após ler atentamente cada competência, a avaliasse na escala de domínio – O quanto você considera que domina essa competência hoje?, em que 0 correspondia a não domino essa competência e 10 correspondia a domino totalmente essa competência – e na escala de importância – O quanto você

considera essa competência importante para o sucesso da sua EJ?, em que 0 correspondia a sem importância para o sucesso da EJ e 10 correspondia a extremamente importante para o sucesso da EJ. Com base nas respostas ao questionário, seguiu-se com a análise dos dados, incluindo análises descritivas e a operacionalização da ANT por meio do cálculo do IPG.

Procedimentos de análise de dados

As escalas de importância e domínio utilizadas nessa pesquisa para a operacionalização da ANT foram adaptadas, variando de 0 a 10, o que alterou o cálculo do IPG que passou a utilizar a equação $IPG = \sum [I (10-D)]/447$. Também foi alterado o ponto de corte para diferenciar necessidades de treinamento prioritárias em futuras ações instrucionais para 25 (considerando a variação de 0 a 100).

No estudo de Borges-Andrade e Lima (1983), ao escolher o ponto de corte 3 (considerando a variação de 0 a 9), os autores argumentam que tal escolha foi orientada pela matriz dos possíveis valores de prioridade resultante da combinação dos escores das escalas de domínio e importância o que inclui possibilidades de escores de importância total combinados a escores de domínio quase total, e de escores de sem domínio combinados a escores de pouca importância. Esse também foi o parâmetro utilizado para definição de necessidades prioritárias desse estudo.

Resultados

Para facilitar a visualização do padrão de distribuição das respostas aos itens de ANT, os pontos das escalas de domínio e importância foram agrupados em intervalos e calculou-se a porcentagem de respostas aos itens para cada um desses intervalos. O primeiro intervalo engloba os pontos 0, 1, 2 e 3 das escalas, correspondendo à baixa importância e baixo domínio; o segundo intervalo engloba os pontos 4, 5 e 6 das escalas, correspondendo a níveis intermediários de importância e domínio; e o terceiro intervalo os pontos 7, 8, 9 e 10 das escalas, correspondendo a níveis altos de importância e domínio.

Nesta pesquisa, a escala de prioridades gerada pelo cálculo do IPG varia de 0 a 100. O ponto de corte selecionado foi 25, que inclui ao menos os pontos médios (5) das escalas de domínio e importância; importância 9 e 10 / domínio máximo 7; importância 7 e 8 / domínio máximo 6; importância 5 e 6 / domínio máximo 5; importância 4 /

domínio máximo 3; e importância 3 / domínio 0 ou 1. A figura 4 apresenta a matriz do IPG e resalta as possíveis combinações entre importância e domínio que direcionam o ponto de corte como 25.

		Importância										
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Domínio	0	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
	1	0	9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
	2	0	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
	3	0	7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
	4	0	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
	5	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
	6	0	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
	7	0	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
	8	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Figura 4. Matriz de possíveis valores de IPG

A Tabela 21 traz os itens dispostos por fator com as distribuições das respostas nos intervalos de baixo, médio e alto domínio e importância.

Tabela 21

Distribuições das respostas nos intervalos de baixo, médio e alto domínio e importância.

Item	Distribuição das respostas (%)						
	Domínio			Importância			
	Baixo	Médio	Alto	Baixa	Média	Alta	
Negócio	22. Proponho ações para expansão e desenvolvimento..	12,1	37,1	50,8	0,2	4,0	95,7
	42. Relaciono os principais processos do planejamento..	6,5	24,2	69,4	0	3,4	96,6
	9. Busco parcerias e fontes de recursos (financeiros,...	8,7	30,6	60,6	0,2	4,0	95,7
	16. Capto projetos para a EJ, equilibrando a margem..	8,7	30,6	60,6	0,4	3,6	96,0
	25. Acompanho o alcance de metas que estão sob minha..	3,1	19,0	77,9	0,2	1,6	98,2
	41. Descrevo os principais processos de gestão de cada..	3,8	21,3	74,9	0	3,8	96,2
	34. Estabeleço objetivos e metas para a EJ, ponderando..	2,2	14,3	83,4	0	1,1	98,9
	43. Ao analisar a demanda do cliente, diferencio as...	5,2	14,3	80,6	0	1,7	98,3
	27. Ressalto as vantagens competitivas dos serviços e..	6,8	17,6	75,6	0,6	3,3	96,1
	30. Ao identificar necessidades do curso que possam...	9,3	32,6	58,1	0,6	5,6	93,8
Administrativas	39. Expresso meu ponto de vista em discussões da EJ,..	0,7	9,6	89,7	0	0,7	99,3
	31. Repasso informações necessárias ao trabalho de..	0,4	6,9	92,6	0	0,7	99,3
	36. Ao redigir uma mensagem ou documento da EJ,..	0,4	6,5	93,1	0,2	2,0	97,8
	35. Indico localização de arquivos e outras fontes de..	2,5	13,4	84,1	0,4	3,6	96,0
	38. Transmito valores organizacionais aos novos...	1,3	10,7	87,9	0	0,7	99,3
	24. Auxilio outros membros da EJ, transmitindo...	0,4	8,7	90,8	0,4	0,2	99,3
	23. Elogio publicamente ações individuais e coletivas..	2,2	14,1	83,7	0	3,6	96,4
	21. Avalio a viabilidade da utilização de novas ideias..	0,7	14,1	85,2	0	1,1	98,9

Comprometimento com Resultados	13. Ao relacionar-me com colegas, alunos, professores..	3,9	14,0	82,0	0,8	3,7	95,5
	7. Adapto-me a diferentes ritmos de trabalho, de..	0,7	11,6	87,7	0,2	2,7	97,1
	1. Concilio a execução de atividades da EJ com..	2,5	27,5	70,0	0,4	2,7	96,9
	2. Aprimoro meu desempenho após identificar erros..	0	8,3	91,7	0	0,4	99,6
	8. Aplico na EJ conhecimentos, técnicas e métodos de..	2,2	22,6	75,2	0,2	5,8	94,0
	5. Priorizo a execução de projetos alinhados à estratégia..	0,9	17,7	81,4	0	3,1	96,9
	10. Defino metas de desenvolvimento pessoal e ...	3,7	21,7	74,6	0,4	3,7	95,9
Relacionamento	18. Em situações de discordância, argumento de forma..	0,2	7,6	92,2	0	0,9	99,1
	19. Em discussões, avalio os diferentes argumentos..	0	3,6	96,4	0	0,4	99,6
	14. Relaciono-me com membros da EJ e outros..	0,2	4,3	95,5	0,2	0,7	99,1
	28. Trabalho cooperativamente. evitando competição..	0	3,6	96,4	0	0,7	99,3
	4. Demonstro receptividade a novas ideias...	0	6,0	94,0	0,2	1,1	98,7

A média global na escala de importância foi alta, de 9,27 (DP: 1,05). Essa avaliação reflete a baixa variabilidade de resposta aos itens e a indicação de que os respondentes avaliam como alta a importância das competências para o sucesso da EJ. Esse achado pode ser justificado pela adequação do método de coleta utilizado para descrever as competências, e gera a reflexão sobre a possibilidade de se incluir essas competências nas propostas de disciplinas especificamente elaboradas para atender demandas de aprendizagem de empresários juniores.

Os valores de domínio também são avaliados como altos com média global de 7,01 (DP:1,63). Todavia, há maior dispersão entre os intervalos, com destaque (em negrito na Tabela 19) para aqueles com presença de pelo menos 20% de respostas como de médio domínio. Estes itens avaliados como de médio domínio estão dispostos em sua maioria no fator 1, referente à Competências do Negócio, e no fator 3, referente Competências de Comprometimento. Essa escolha pela descrição de percentagem de valores por intervalo de respostas pode ser uma alternativa na identificação de grupos de participantes com necessidades específicas, que diferem das necessidades gerais. Entretanto, este não é o caso desta pesquisa por ter sido garantido o sigilo dos participantes.

No que se refere ao cálculo do IPG, a Tabela 22 traz os itens dispostos em ordem decrescente de valores, além da indicação do respectivo fator.

Tabela 22

IPG dos itens para amostra de 447 participantes e respectivos fatores

<i>Item</i>	<i>Descrição Item</i>	<i>Fator</i>	<i>IPG</i>
22	Proponho ações para expansão e desenvolvimento conjunto da EJ e do MEJ (BJ, federações ou núcleos de EJ), de acordo com diretrizes e estratégias de ambos.	Negócio	32,44
9	Busco parcerias e fontes de recursos (financeiros, materiais e tecnológicos) para a EJ baseadas nos objetivos organizacionais.	Negócio	30,01
16	Capto projetos para a EJ, equilibrando a margem de lucro e as possibilidades de aprendizagem dos membros.	Negócio	28,51
42	Relaciono os principais processos do planejamento estratégico, descrevendo seus componentes (objetivos, indicadores, planos de ação, etc.).	Negócio	26,17
30	Ao identificar necessidades do curso que possam ser supridas com o auxílio da EJ, proponho ações que beneficiem a empresa, professores e alunos.	Negócio	25,47
1	Concilio a execução de atividades da EJ com compromissos da graduação e atividades extra-acadêmicas.	Comprometimento	25,40
41	Descrevo os principais processos de gestão de cada área ou diretoria da EJ, identificando suas interações.	Negócio	21,97
10	Defino metas de desenvolvimento pessoal e profissional que desejo atingir na EJ, conciliando-as com os interesses organizacionais.	Comprometimento	21,77
27	Ressalto as vantagens competitivas dos serviços e produtos da EJ frente aos oferecidos no mercado.	Negócio	21,55
43	Ao analisar a demanda do cliente, diferencio as soluções que ele propõe daquelas que melhor atendam suas necessidades.	Negócio	21,39
25	Acompanho o alcance de metas que estão sob minha responsabilidade com base em indicadores de resultados do plano estratégico da EJ.	Negócio	21,41
8	Aplico na EJ conhecimentos, técnicas e métodos de pesquisa aprendidos na graduação, adaptando-os às necessidades da empresa.	Comprometimento	20,10
34	Estabeleço objetivos e metas para a EJ, ponderando urgência e importância das atividades, bem como a viabilidade de seu alcance.	Negócio	19,59
5	Priorizo a execução de projetos alinhados à estratégia da EJ e que gerem maior benefício para os membros e para a sociedade.	Comprometimento	19,06
21	Avalio a viabilidade da utilização de novas idéias, tecnologias e ferramentas em atividades da EJ.	Administrativas	18,81
2	Aprimoro meu desempenho após identificar erros e falhas na execução do meu trabalho.	Comprometimento	17,99
7	Adapto-me a diferentes ritmos de trabalho, de aprendizagem e de produção dos membros da equipe, visando ao alcance dos objetivos.	Comprometimento	17,95
23	Elogio publicamente ações individuais e coletivas que contribuam para a melhoria dos processos e se alinhem aos valores da EJ.	Administrativas	17,22
13	Ao relacionar-me com colegas, alunos, professores e clientes, transmito os valores e diferenciais da EJ.	Administrativas	16,99
35	Indico localização de arquivos e outras fontes de informação sobre projetos, processos e dados da EJ aos demais membros.	Administrativas	16,45
38	Transmito valores organizacionais aos novos membros, com foco na continuidade da EJ.	Administrativas	14,57
24	Auxilio outros membros da EJ, transmitindo conhecimentos e habilidades relevantes para a execução de suas atividades.	Administrativas	14,41
39	Expresso meu ponto de vista em discussões da EJ, destacando aspectos relevantes que contribuam para a solução do problema.	Administrativas	14,39

18	Em situações de discordância, argumento de forma cordial, considerando as diferentes opiniões.	Relacionamento	13,54
4	Demonstro receptividade a novas ideias e conhecimentos de outras áreas.	Relacionamento	13,11
31	Repasso informações necessárias ao trabalho de outros membros da equipe, garantindo a transparência das ações.	Administrativas	13,08
19	Em discussões, avalio os diferentes argumentos apresentados pelos demais membros da equipe, identificando suas implicações.	Relacionamento	11,58
36	Ao redigir uma mensagem ou documento da EJ, escrevo de forma objetiva e coesa, garantindo o cumprimento de sua finalidade.	Administrativas	10,72
28	Trabalho cooperativamente, evitando competição que seja prejudicial à equipe.	Relacionamento	9,73
14	Relaciono-me com membros da EJ e outros stakeholders de forma cordial e educada.	Relacionamento	7,97

De modo geral, os valores do IPG foram baixos, resultado decorrente das respostas às escalas de domínio e importância terem sido altas, levando a identificação de poucas necessidades de treinamento. Assim, optou-se por utilizar o valor 25 não como um ponto de corte, e sim como um valor que classificaria as necessidades de treinamento como prioritárias, ou como não prioritárias.

As necessidades identificadas como prioritárias pertencem aos fatores 1 (Competências do Negócio) e 3 (Competências de Comprometimento) e referem-se ao: desenvolvimento conjunto das EJs e do Movimento de Empresas Juniores (MEJ), análise de oportunidades e de ameaças à expansão do negócio das EJs, busca de parcerias e fontes de recursos, aprimoramento de produtos e serviços, captação de projetos, compreensão dos elementos do planejamento estratégico e gerenciamento do tempo.

Por sua vez, as necessidades identificadas como de menor prioridade referem-se a competências de cunho organizacional e relacional: clareza ao se comunicar de maneira oral e escrita, abertura a novos conhecimentos e trabalho cooperativo. Essas necessidades concentram-se nos fatores 2 (Competências Administrativas) e 4 (Competências Relacionais).

Estudo II – Análise dos Desafios e Mudanças

O Estudo II teve o objetivo de descrever os principais desafios e mudanças vivenciados pelas EJs e que podem gerar futuras necessidades de treinamento para empresários juniores na realização de suas atividades e projetos. Esse estudo pretende

ampliar os resultados do Estudo I ao permitir uma análise dos fatores contextuais emergentes que podem pressionar para o aprendizado de novas competências.

Esse estudo também compara avaliações de empresários juniores e de profissionais pós-juniores e docentes orientadores de empresários juniores quanto à sua percepção de desafios e mudanças. A escolha por se incluir a perspectiva de profissionais e docentes decorreu do julgamento de que esses participantes teriam uma visão mais ampla sobre o contexto no qual as EJs se inserem e poderiam fornecer respostas mais abrangentes e críticas referentes aos principais desafios e mudanças enfrentados por empresários juniores.

Este estudo foi realizado em quatro etapas: (1) concepção de um roteiro de entrevista semiestruturado; (2) realização de entrevistas individuais com profissionais e docentes; (3) realização de entrevistas coletivas com empresários juniores; e (4) análise dos dados para descrição e categorização dos desafios e mudanças.

Método e Resultados

Em seguida será apresentado o detalhamento de cada uma dessas etapas:

Participantes

A amostra de profissionais não juniores foi constituída de 21 participantes, sendo 13 pós-juniores (profissionais graduados que participaram de uma EJs), 5 docentes de instituições de ensino superior orientadores de empresários juniores e 3 profissionais que trabalharam diretamente com o fomento e apoio a EJs junto ao CDT/UnB. A amostra foi escolhida por conveniência e de modo a fornecer maior variabilidade de respostas.

Entre os 21 participantes, 13 eram homens e 8 eram mulheres. Exceto por um participante (professor), os demais eram relacionados à EJ do Distrito Federal. Entre os profissionais pós-juniores, 2 integraram EJs do curso de Direito, 6 de Administração, 1 de Comunicação Social e 4 de Psicologia. Também haviam ocupado diferentes cargos e participado por períodos variados em suas EJs. Quanto aos professores, 2 orientaram trabalhos de EJs da Administração, 1 de EJs da Administração e Comunicação Social e 2 da Psicologia. Entre os profissionais que trabalhavam no apoio às EJs, 1 também já havia sido de integrante de uma EJ de Psicologia.

Por sua vez, a amostra de empresários juniores foi constituída de 34 empresários juniores de 12 diferentes cursos de graduação da Universidade de Brasília (das áreas de humanas, exatas e biológicas), com idades entre 18 e 25 anos, 26,47% mulheres, ocupantes de distintos cargos e de tempo médio de atuação na EJ de 18,38 meses.

Instrumento e procedimentos de coleta de dados

Para a realização das entrevistas tanto individuais quanto coletivas, foi elaborado um roteiro semiestruturado contendo perguntas para a identificação do perfil do participante e o questionamento: Quais são os desafios e mudanças que as EJs enfrentarão nos próximos anos?

As entrevistas individuais com profissionais não juniores foram realizadas presencialmente, sempre por dois pesquisadores: um responsável por conduzir a entrevista e o outro por realizar o registro simultâneo das respostas, de modo a facilitar a transcrição. Todas as entrevistas foram gravadas com autorização dos entrevistados.

A transcrição das entrevistas foi parcial, incluindo somente o registro de partes dos relatos considerados essenciais para se realizar a análise de conteúdo. Para análise das respostas, utilizou-se uma variação do método proposto por Bardin (2002) em que foram realizadas análises das similaridades e diferenças entre as verbalizações, unindo-as em núcleos de sentido comum e elaborando termos descritores de seu significado geral, além da indicação da contagem das verbalizações dos entrevistados.

Nas entrevistas coletivas, os empresários juniores foram primeiramente convidados a responderem ao questionamento de maneira individual seguido de compartilhamento e debate de suas respostas: concordâncias, discordâncias e especificidades de cada EJ. Foram realizadas seis entrevistas no total. Cada uma delas contou com a presença de um facilitador para sua condução e dois observadores para registrar o que foi debatido pelos participantes. Todos foram informados do caráter voluntário de sua participação, que seria mantido sigilo de seus nomes e que os dados obtidos seriam tratados de forma agrupada.

Para a análise dos dados, foi adotado procedimento semelhante ao definido para as entrevistas individuais com profissionais e docentes, tendo sido consideradas tanto as respostas individuais, quanto as verbalizações oriundas dos debates.

Resultados

Os resultados apresentados entre essas duas amostras tiveram algumas convergências conforme apresentado na Tabela 21. Além dessas convergências, os profissionais não juniores identificaram um rol mais extenso de desafios e mudanças que estão destacados na Tabela 22. Os empresários juniores, por sua vez, muitas vezes relataram metas organizacionais como desafios e mudanças. Essas metas também foram analisadas e estão sistematizadas na Tabela 23.

Sobre os desafios e mudanças relatados tanto por empresários juniores quanto por profissionais, destacam-se quatro categorias de conteúdo. Cada verbalização referente a determinado conteúdo contou como uma ocorrência nas frequências, sendo o total de verbalizações equivalente, portanto, ao somatório das frequências. A Tabela 23 apresenta essas categorias, sua contagem de respostas e seus componentes descritivos.

Tabela 23

Desafios e mudanças relatados tanto por empresários juniores, quanto por profissionais

<i>Categorias</i>	<i>Desafios ou Mudanças</i>
<i>Consolidação da imagem do MEJ</i> (Nº= 34)	Divulgar o que é o MEJ e as EJs, seus objetivos, seus trabalhos e sua capacidade formadora para a comunidade acadêmica, mercado e sociedade; Tornar a imagem das EJs reconhecidas e respeitadas em âmbito local, regional e nacional; Integrar EJs, núcleos, federações e confederação.
<i>Consolidação institucional</i> (Nº= 27)	Consolidação institucional do MEJ e de sua estratégia; Reconhecimento da capacidade formadora do MEJ pelas IESs e pelo MEC; Fomento de uma rede de apoio ao MEJ entre discentes, docentes, mercado e sociedade; Formalização do <i>status</i> das EJs nas grades curriculares dos cursos; Formalização do papel dos professores nas orientações de projeto, e dos benefícios a serem recebidos por essas supervisões; Formalização do vínculo de apoio entre EJs e Departamento de Ensino.
<i>Transição e Gestão do Conhecimento</i> (Nº= 25)	Manutenção do ritmo de desenvolvimento da EJ e da execução de sua estratégia mesmo com a rotatividade de integrantes gerada a cada troca de gestão; Gerenciamento do conhecimento, ferramentas e tecnologias produzidas na realização dos projetos durante períodos de transição entre gestões; Estabilidade da confiança do mercado quanto à qualidade dos projetos realizados pela EJ ao longo do tempo.
<i>Suporte Material</i> (Nº= 9)	Conquista e/ou Ampliação do espaço físico; Aquisição e/ou renovação de equipamentos que viabilizem a realização de atividades da EJ.

A categoria que apresentou maior frequência de respostas foi Consolidação da Imagem do MEJ e refere-se ao desafio de se construir e divulgar uma imagem positiva do MEJ para a comunidade acadêmica, mercado e sociedade de forma a facilitar a concretização de seus objetivos. O esperado é que uma imagem positiva viabilize maior apoio institucional, especialmente dos professores e departamento de ensino, e atraia novos alunos que queiram se integrar as EJs. Este desafio exigirá a mobilização de todas as esferas do MEJ para a determinação de padrões e normas comuns e compatíveis com EJs de realidades diversas. A superação desses desafios poderá levar a um crescimento mais homogêneo do MEJ brasileiro.

A segunda categoria com maior número de frequência de respostas foi Consolidação Institucional que se refere à necessidade de se valorizar a capacidade formadora do MEJ por meio da consolidação de vínculos de apoio, incentivo e reconhecimento pelas IES, departamentos de ensino, professores e pelo Ministério da Educação (MEC). O apoio desses agentes pode servir como facilitadores do processo de aprendizagem e formalizar o papel das EJs como espaços de formação complementar e prática do que é aprendido em sala de aula.

A categoria Transição e Gestão do Conhecimento refere-se ao desafio de manter o crescimento e a qualidade dos serviços prestados durante a troca de gestões para que isso aconteça sem ruptura mesmo com a rotatividade de membros. As contínuas trocas de gestões que ocorrem na maioria dessas organizações semestralmente dificultam a continuidade de processos e a gestão eficaz do conhecimento. Períodos de transição, ou cogestão parecem ser alternativas viáveis para inibir tais perdas e rupturas.

A categoria Suporte Material engloba desafios não sanáveis por meio de ações educacionais (Abbad, Coelho *et al.*, 2006; Freitas & Brandão, 2006; Le Boterf, 2003) e que podem restringir a manifestação de competências. Esse desafio refere-se à necessidade de conquistar e/ou ampliar espaço físico, e adquirir e/ou renovar equipamentos que viabilizem a realização das atividades da EJ.

Sobre os desafios e mudanças relatados apenas pelos profissionais e docentes, destacam-se seis categorias. Essas categorias de conteúdo são mais amplas e mostraram-se mais específicas e detalhadas para análise do contexto global em que as EJs se inserem. A Tabela 24 apresenta essas categorias, sua contagem de respostas e seus componentes descritivos.

Tabela 24

Desafios e mudanças relatados apenas por profissionais

<i>Categorias</i>	<i>Desafios ou Mudanças</i>
<i>Padronização</i> (Nº= 16)	Padronização quanto aos principais objetivos do MEJ e de suas prioridades; clientes alvos das EJs e os padrões de lucratividade do negócio; e tipo de recompensa recebida pelos empresários juniores na realização de projetos; Estabelecimento de um nível mínimo na qualidade dos projetos das EJs; Diferenciação das EJs de empresas seniores no mercado e de sua real capacidade de entrega; Definição da função das EJs com relação ao fomento e difusão da inovação e de uma cultura empreendedora no país.
<i>Atualização</i> (Nº= 4)	Acompanhamento e participação das evoluções na área de atuação; Acompanhamento dos debates sobre os espaços de atuação da área profissional e limites de outras áreas; Atualização de competências técnicas para acompanhar o dinamismo das demandas do mercado.
<i>Modelo de Negócio</i> (Nº= 4)	Elaboração de modelo de negócio específico para a realidade das EJs; Especialização na prestação de serviços ou elaboração de produtos de fácil reprodução e de maior aceitação e alcance de mercado; Desenvolvimento de modelos próprios à realidade do MEJ que não forcem a replicação de padrões.
<i>Competitividade</i> (Nº= 3)	Aumento da competitividade das EJs no mercado; Diminuição da competitividade entre as EJs de atuação semelhante.
<i>REUNI</i> (Nº= 2)	Adaptação das EJs ao REUNI no que se refere a expansão da infraestrutura, aumento do número de alunos integrantes das EJ, aumento do número de professores orientadores, e necessidade de maior apoio institucional.
<i>Regulamentação</i> (Nº= 2)	Elaboração de uma legislação reguladora do MEJ no Brasil.

A categoria Padronização refere-se ao desafio de unificar a identidade MEJ por meio da definição de suas prerrogativas, diretrizes, estratégias e diferenciais. Esse desafio remete a diversidade de posicionamentos entre EJs (principalmente quanto a nichos de atuação e modalidade de remuneração) de todo o país e envolverá uma mobilização nacional para a equalização das ações, diretrizes e propostas do MEJ.

A categoria Atualização refere-se ao desafio de promover uma educação continuada dentro do ambiente das EJs de modo a potencializar as experiências dos empresários juniores. Este desafio remete a intenção de promover educação profissional

ampla e crítica, podendo ser estendido para a sala de aula, demais atividades acadêmicas e na vida profissional futura desses alunos.

A categoria Modelo de Negócio refere-se ao desafio de revisar a estrutura organizacional e produtiva das EJs de modo a buscar uma maior efetividade de suas práticas. Esse desafio implicará na escolha por manter ou redefinir o padrão de prestação de serviços em prática na maioria das EJs do país.

A categoria Competitividade refere-se ao desafio das EJs manterem-se competitivas no mercado e terem seus negócios diferenciados entre as que possuem atuações semelhantes. A categoria Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) aponta para as possíveis alterações que o REUNI trará para as IES e que gerará demandas por maior disponibilidade de recursos físicos e humanos, como salas maiores para o funcionamento das EJs e aumento no número de professores supervisores dos projetos realizados pelas EJ.

A categoria Regulamentação refere-se ao desafio de se elaborar legislação regulamentando o MEJ e suas ações. A Regulamentação também poderá tratar da estipulação de critérios de competitividade no mercado e entre EJs que sejam coerentes com as propostas do MEJ. Nesse sentido, o Projeto de Lei N° 437 (2012) que tramita no Senado Federal e que tem o objetivo de regulamentar a criação e o funcionamento das EJ do país possui potencial para sanar esse desafio.

Sobre os desafios e mudanças relatados apenas por empresários juniores, destacam-se quatro categorias, conforme apresentado na Tabela 25. As análises do teor dessas categorias de conteúdo indica referência a resultados e metas almejados do que propriamente a desafios e mudanças em curso que podem afetar as práticas educacionais dessas organizações. Esses achados indicam a visão dos empresários juniores de que metas, desafios e mudanças podem ser identificados como elementos similares, possivelmente devido às dificuldades em se alcançar as metas atuais estabelecidas.

Tabela 25

Desafios e mudanças relatados apenas por empresários juniores

<i>Categorias</i>	<i>Desafios e Mudanças</i>
<i>Conquistar mercado</i>	Buscar posição de destaque na área de atuação, conquistando a confiança do mercado; Diversificar em produtos e projetos; Ampliar parcerias e relações com

<i>Categorias</i>	<i>Desafios e Mudanças</i>
(Nº= 26)	<i>stakeholders</i> ; Ampliar número de clientes e a capacidade produtiva da EJ; Buscar constante melhoria na qualidade dos serviços prestados e a fidelidade dos clientes.
<i>Aperfeiçoar processos internos</i> (Nº= 22)	Aperfeiçoar práticas e processos de gestão; Formular e executar a estratégia do negócio; Estruturar o agendamento de atividades; Promover ambiente de trabalho adequado; Firmar estabilidade administrativa e financeira; Aprimorar negociação com clientes; Estruturar cargos e diretorias; Fomentar a inovação e a criatividade; Viabilizar crescimento de acordo com aumento de demanda.
<i>Desenvolver membros</i> (Nº= 18)	Promover desenvolvimento e atualização de competências técnicas, de gestão e de liderança; Acompanhar desempenho dos membros e de suas entregas; Administrar tempo; Promover treinamento introdutório de novos membros; Inibir que eventuais quedas na qualidade do curso impactem na qualidade dos serviços prestados.
<i>Questões motivacionais</i> (Nº= 2)	Conciliar a quantidade de atividades dos membros e sua qualidade de vida; Fomentar o comprometimento dos membros.

A categoria Conquistar Mercado refere-se à meta de buscar posição de destaque na área de atuação, conquistando a confiança do mercado e buscando competitividade. As metas de buscar aperfeiçoamento de processos e procedimentos da gestão da EJ e da realização de seus projetos evidencia-se na categoria Aperfeiçoar Processos Internos. As metas de promover desenvolvimento e atualização das competências dos membros da EJ está presente na categoria Desenvolver Membros.

Por fim, foi apontada como meta a categoria Questões Motivacionais que engloba aspectos, a exemplo de Suporte Material, como não sanáveis por meio de ações educacionais. Promoção de comprometimento com o trabalho e equalização entre quantidade de atividades e qualidade de vida não são elementos passíveis de serem trabalhados via ação educacional.

Os desafios e mudanças identificados são diversos. A necessidade de elaborar um eixo comum de padronização do MEJ e de sua regulamentação poderá gerar necessidades por treinamentos que abordem a revisão nas políticas e processos de EJs de todo o país.

A revisão do modelo de negócio e do formato de competitividade das EJs gerará necessidades de treinamento que capacitem os empresários juniores dentro das novas práticas adotadas. A integração de ações de educação continuada poderá levar a uma

elaboração de programas de aprendizagem contínua com necessidades de treinamento sendo identificadas e trabalhadas com base em um plano educacional mais amplo e de longo prazo.

A estipulação de ações que minimizem perdas de conhecimento decorrentes de trocas de gestão poderá diminuir as necessidades de treinamento de novos integrantes das EJs e impactar na manutenção da qualidade dos serviços prestados. Os outros desafios e mudanças apontados referem-se a problemas de suporte oferecido às EJs tal qual espaço físico e apoio institucional que possuem impacto direto na manifestação de competências. Esses desafios e mudanças exigirão a mobilização do MEJ em nível local, regional e nacional para serem superados.

Apresentados os resultados alcançados, segue-se para a discussão desses achados considerando a perspectiva teórica e metodológica de referência.

Discussão

As necessidades de treinamento identificadas retratam competências de gestão do negócio e de gerenciamento pessoal do tempo, aspectos que indicam a dificuldade de atuar de maneira estratégica e perene, e que podem comprometer a efetividade do desempenho e dos resultados das EJs como destacado por Abbad, Coelho *et al.* (2006). Também se observa que essas competências não são sistematicamente enfatizadas nas propostas didáticas proporcionadas em sala de aula, reforçando os debates sobre a revisão das grades curriculares para que incluam atividades vivencias e práticas.

Por outro lado, as competências que não demandam treinamento referem-se a aspectos administrativos e relacionais, que podem já estar desenvolvidos em nível satisfatório decorrente da própria experiência que o aluno tem na EJ ou de experiências em outras atividades extracurriculares que geram desenvolvimento em capacidades sociais e relacionais.

Apesar de ser possível a análise desses resultados, a conjugação das escalas de importância e domínio para cálculo do IPG, conforme proposto por Borges-Andrade e Lima (1983), foi considerada uma solução parcial para identificar necessidades de treinamento. Devido à pequena variabilidade das respostas dos participantes em ambas as escalas, não foi possível identificar variações expressivas para os valores de IPG gerados, o que levou, por consequência, a identificação de poucas necessidades de treinamento.

Discute-se se essa pequena variabilidade de respostas especificamente para a escala de domínio foi efeito de um domínio realmente alto das competências pelos participantes (o que implicaria ausência de necessidades de treinamento); de uma possível supervalorização pelos empresários juniores quanto ao nível de domínio dessas competências; ou da inadequação do método de operacionalização da ANT que pode ter facilitado a leniência dos participantes devido à amplitude das escalas utilizadas e ao se definirem pontos extremos considerados ideais ou indesejáveis.

A adoção do modelo teórico de Abbad e Mourão (2012) norteou a identificação de desafios e mudanças que podem gerar novas necessidades de treinamento para empresários juniores. Isso pode contribuir para o avanço do contexto de pesquisa ao propor uma análise sistemática de fatores que podem gerar futuras necessidades de treinamento a serem sanadas com base em um plano estratégico de treinamento e desenvolvimento, indicações apresentadas por Iqbal e Khan (2011), e Aguinis e Kraiger (2009).

A intenção foi expandir a abordagem diagnóstica que foca nas necessidades atuais que já impactam o nível de excelência de desempenho do indivíduo e integrá-la a uma perspectiva preventiva e estratégica em que melhor se estrutura planos de ação educacional ao longo do tempo como proposto por Tannenbaum e Yukl (1992) e Taylor *et al.* (1998). Assim, seria possível promover ações de treinamento estrategicamente elaboradas e que impliquem no aprimoramento das atividades e projetos dos empresários juniores, e na oferta de produtos e serviços de qualidade superior.

A maioria dos desafios descritos tanto por empresários juniores quanto por profissionais relacionados ao MEJ estão relacionados a pressões de fatores educacionais (Consolidação da Imagem do MEJ, Consolidação Institucional, Transição e Gestão do Conhecimento, etc.) que inibem o desempenho de excelência e impacta nos resultados das EJs.

Outros dois fatores relatados pelos profissionais indicam o aumento da pressão por se regulamentar o funcionamento das EJs no país, uma pressão que se referencia em exigências legais e que poderá gerar necessidades de novos aprendizados para atender determinações legais. O REUNI também é percebido como uma política pública que cada vez mais pressiona a realidade das EJs, aspecto que pode gerar futuras necessidades de treinamento para se trabalhar com estruturas mais complexas

decorrentes do aumento de empresários juniores e do número de tarefas e responsabilidades.

Já os desafios percebidos apenas por empresários juniores reforçam os achados do Estudo I para competências prioritárias em futuras ações de treinamento ao evidenciar o desafio de Conquistar Mercado em pressionar por necessidades de ampliar a visão estratégica de atuação da EJ no mercado.

Por fim, esse estudo pretendeu contribuir no avanço da área de ANT que ainda é negligenciado como indicado por Ferreira (2009). Esse avanço considerou as indicações de Abbad (2009) sobre se estabelecer uma visão prospectiva voltada para demandas emergentes, que podem gerar necessidades de aprendizagem de novas competências.

Além disso, as necessidades de treinamento especificadas na estrutura de objetivos instrucionais poderão, como indicado por (Meneses *et al.*, 2010) e Goldstein (1980), melhor nortear a elaboração de eventos instrucionais estrategicamente elaborados para promover o desempenho excelente, ou fundamentar a revisão das grades curriculares vigentes de modo a fomentar a educação empreendedora.

Como limitações desse estudo tem-se a limitada capacidade das escalas utilizadas de discriminar competências mais importantes e de alto domínio, e a adaptação do método IPG em diferenciar necessidades de treinamento prioritárias, e a impossibilidade de relação direta entre os aspectos contextuais identificados e as necessidades de treinamento descritas.

Apresentado o último artigo elaborado para avaliar o desenvolvimento de competências empreendedoras no contexto de EJs brasileiras, segue a discussão integrada dos principais achados.

DISCUSSÃO INTEGRADA

Os cinco artigos elaborados permitiram alcançar o objetivo geral desse trabalho: avaliar as competências empreendedoras desenvolvidas no contexto de EJs brasileiras. Contexto reconhecido pelo fomento ao empreendedorismo e pela formação vivencial e prática do perfil empreendedor em alunos do ensino superior.

Os artigos apresentaram resultados convergentes e complementares, e permitiram um maior entendimento sobre a ação empreendedora e sobre como as competências empreendedoras tem sido desenvolvidas no ensino superior por meio das EJs.

A conjugação de abordagem qualitativa e quantitativa com o uso de múltiplos métodos de coleta e análise de dados possibilitou a diversificação dos achados que indicassem contribuições para a análise do perfil empreendedor e de incentivo ao seu desenvolvimento.

O Artigo 1 apresentou uma análise conceitual do termo competências, permitindo especificar o conceito base adotado nessa pesquisa. Esse artigo se fez necessário devido a multiplicidade de propostas conceituais para o conceito, fato que dificultava definições metodológicas de importância para a continuação dos demais estudos.

Verificou-se que duas diferentes propostas teóricas (a norte-americana e a francesa) regeram os debates acerca do tema ao longo dos anos, sendo atualmente integradas para viabilizar conceituações que melhor fundamentem a operacionalização do termo em pesquisas como verificado por Santos e Borges-Andrade (2012).

Essa análise também permitiu precisar a aplicabilidade das competências como fundamento de processos de desenvolvimento em que se quer promover o aperfeiçoamento do desempenho do indivíduo de acordo com os parâmetros de excelência de seu ambiente de atuação, ou no caso dessa pesquisa, comportamentos típicos de empreendedores de sucesso como indicado por Fischer (2001), Eboli (2001), Brandão e Bahry (2005), Guimarães *et al.* (2006), e Freitas e Brandão (2006).

Nesse sentido, esse estudo adotou como conceituação para competências: um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizados pelo indivíduo que referenciam seu desempenho como excelente e que permitem ao indivíduo gerar resultados para a organização. Nesse caso, concorda-se com Hoffmann (1999) de que quando se quer promover desenvolvimento de competências, torna-se necessário

identificar no comportamento dos indivíduos parâmetros que indiquem a excelência exigida para seu desempenho e que reflitam suas capacidades em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Com base nessa conclusão, foi possível elaborar a estratégia de identificação e descrição das competências empreendedoras desenvolvidas no contexto de EJs como apresentado nos Artigos 4 e 5 sendo especificadas como comportamentos observáveis, e passíveis de avaliação e de desenvolvimento.

O Artigo 2 foi realizado na intenção de precisar as escolhas operacionais de outros autores para competências empreendedoras. Para tanto, revisou a literatura e concluiu sobre a necessidade de realizar pesquisas que melhor precisem abordagens metodológicas para o desenvolvimento de competências empreendedoras e que fomentem o empreendedorismo como apontado por Schmitz e Lappoli (2012), Luca e David (2011) e Borba *et al.* (2011). Também é importante pontuar que esse estudo permitiu concluir sobre a natureza das competências empreendedoras como uma subcategoria das competências do mundo do trabalho.

Os principais achados dos trabalhos revisados no Artigo 2 concluem que o conceito de competências empreendedoras tem sido operacionalizado com base em fundamentações que convergem para a promoção do desenvolvimento do perfil empreendedor e da relação entre o domínio de competências empreendedoras e o sucesso do empreendimento. Os trabalhos de Ahmad *et al.* (2010), de Obschonka *et al.* (2011), de Chiru *et al.* (2012) e de Santos *et al.* (2014) se destacam por indicarem que as competências empreendedoras dos indivíduos são fortes preditoras do sucesso empresarial.

Apesar da imaturidade teórica da área indicada por Borba, Hoeltgebaum e Silveira (2011) e constatada na revisão de literatura do Artigo 2, seus achados e indicações permitiram definir competências empreendedoras como a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitam ao indivíduo identificar uma oportunidade, inovar, executar uma visão e alcançar seus objetivos.

Essa proposta conceitual se sobrepõe as do Artigo 3 que descreveu o perfil empreendedor e indicou seus principais elementos caracterizadores como: identificar oportunidades, executar uma visão e alcançar resultados por meio da inovação. Esses achados convergem para as conclusões de Lavieri (2010) e Souza (2005) quanto ao empreendedor ser considerado o agente propulsor do empreendedorismo, sendo

caracterizado como um indivíduo atento aos acontecimentos a sua volta e que segue um padrão de comportamento que o leva a alcançar seus objetivos.

As competências do empreendedor identificadas nesse artigo comparadas com as descritas no Artigo 4 refletem a complexidade da ação empreendedora expandindo o debate acerca das formas de incentivo à educação empreendedora tal qual indicado por Rodrigues *et al.* (2010), Filion (2004), e Shane e Venkataraman (2000).

As indicações das estratégias de ensino vivenciais e práticas identificadas no Artigo 3 reforçam que soluções tradicionais de ensino-aprendizagem não são indicadas como suficientes para promover o desenvolvimento do perfil empreendedor e que a formação vigente não se mostra suficiente para capacitar empreendedores a superar desafios de seu contexto como indicado por Xavier *et al.* (2013) e enfatizado nas necessidades de treinamento prioritárias identificadas no Artigo 5.

As estratégias de ensino voltadas para a promoção da educação empreendedora descritas no Artigo 3 são diversas e fundamentas em processos vivenciais e práticos, indicando a necessidade de estimular a adoção de estratégias de ensino-aprendizagem focadas na análise de problemas reais como identificado por Marquardt (2005) e que inclui estudos de cenários externos e trabalhos com equipe transdisciplinares como indicado no Lancet (2010).

Para melhor entender a natureza dessas competências e como desenvolvê-las, o Artigo 4 identificou as competências empreendedoras de empresários juniores brasileiros que possuem natureza diversa, são de alta complexidade e reforçam a adequação das experiências promovidas nas EJs para preparar futuros empreendedores a enfrentar os desafios de sua realidade.

Essas experiências também são indicadas como complemento aos conhecimentos específicos do curso aprendidos em sala de aula, são indicadas como valorizadas pelo mercado de trabalho e essenciais para formar profissionais aptos a trabalhar em equipes multidisciplinares. As necessidades de treinamento identificadas no Artigo 5 reforçam esses achados ao apontar a necessária revisão nos formatos de ensino-aprendizagem das competências empreendedoras em sala de aula.

Sendo consideradas subcategoria de competências profissionais, como constatado no Artigo 2, as competências empreendedoras podem se fundamentar nas propostas teóricas da literatura de competências no trabalho conforme apresentado no Artigo 1. Assim, o uso de taxonomias de Bloom *et al.* (1973; 1976) e a estruturação de

objetivos instrucionais estabelecidas por Mager (1977) servem também como guias para descrever competências empreendedoras de diferentes níveis de complexidade e natureza.

Descritas como comportamentos observáveis de acordo com os direcionamentos de Abbad, Zerbini, *et al.* (2006), Abbad, (2009), e Brandão e Guimarães (2001), as competências identificadas indicam comportamentos de excelência do desempenho de empresários juniores e fornecem parâmetros claros para o fomento ao empreendedorismo no ensino superior de maneira sistemática. Essa é uma escolha metodológica de relevante contribuição por permitir avançar nas investigações sobre competências empreendedoras utilizando de definições metodológicas vigente nos estudos de competências humanas no trabalho.

Com base nessa escolha metodológica para descrever competências empreendedoras, o Artigo 4 também produziu evidências de validade de uma escala para avaliar competências empreendedoras no contexto das EJs que são convergentes com as proposições da literatura quanto às competências de um empreendedor de sucesso, mais especificamente as propostas na tipologia de Man e Lau (2005), a tipologia mais utilizada no estudo de competências empreendedoras como apontado nos achados do Artigo 2.

Fundamentado no modelo de Abbad e Mourão (2012), o Artigo 5 avançou na compreensão da operacionalização da ANT e de sua integração com os demais subsistemas instrucionais utilizando das competências empreendedoras descritas no formato de objetivos instrucionais conforme indicado no Artigo 4 e referendado por (Meneses *et al.*, 2010) e Goldstein (1980). A realização de uma ANT no contexto de EJs, contexto ainda pouco estudado, também permitiu analisar mais sistematicamente as especificidades e a realidade dessas organizações para fundamentar novas propostas didáticas que promovam a educação empreendedora no ensino superior.

As necessidades de treinamento identificadas como prioritárias com base nas proposições de Borges-Andrade e Lima (1983) referem-se a comportamentos de alta capacidade analítica e estratégica. Nesse sentido, a inclusão de disciplinas de outras áreas do conhecimento, principalmente da Administração, também pode colaborar para sanar muitas das necessidades identificadas.

O Artigo 5 também debateu sobre a adoção de uma educação empreendedora mais estratégica, com base na identificação de desafios e mudanças percebidos por

empresários juniores e profissionais, e que podem gerar futuras novas necessidades de treinamento de competências empreendedoras. A intenção foi expandir a abordagem diagnóstica que foca nas necessidades atuais que já impactam o nível de excelência de desempenho do indivíduo e integrá-la a uma perspectiva preventiva e estratégica, que melhor estructure planos de ação educacional ao longo do tempo seguindo as indicações de Iqbal e Khan (2011), e Aguinis e Kraiger (2009).

Assim, com a identificação de fatores contextuais que pressionam por novos aprendizados por empresários juniores, seria possível promover ações de treinamento estrategicamente elaboradas, que aprimorem as atividades e projetos dos empresários juniores no curto e longo termo, e a oferta de produtos e serviços de qualidade superior. Essas indicações reforçam a importância de se analisar o contexto e seus fatores influentes na facilitação de processos de aprendizagem e na manifestação de competências, especialmente de competências empreendedoras, passíveis a influências distais e proximais como explicitado por Caetano *et al.* (2012), Lavieri (2010) e Souza (2005).

Ressalta-se que a expansão do MEJ pelo país indica a capacidade desses espaços de fomentar o empreendedorismo e integrar ensino, pesquisa e extensão nas IESs. Fato que revela uma oportunidade para o ensino superior do país de formalizar a educação empreendedora fundamentada em uma experiência já estabelecida e coerente com suas próprias diretrizes.

Se receberem o devido apoio e incentivo, as EJs podem complementar a formação superior com aprendizagens baseadas em situações reais e práticas, fundamentar propostas curriculares que favoreçam o ensino e fomento ao empreendedorismo, e, impactar na redução das taxas de mortalidade de novos empreendimentos em um país de empreendedores.

Com ajustes na dinâmica de funcionamento das EJs, como a criação de projetos multidisciplinares ou de EJs multidisciplinares, pode-se potencializar a experiência do aluno para prepará-lo para a realidade do contexto empreendedor em que o trabalho interprofissional vigora e que habilidades sociais inerentes ao trabalho colaborativos são cada vez mais valorizadas. Esse direcionamento também pode contribuir na ampliação dos debates sobre a expansão da formação multidisciplinar (diferentes áreas do conhecimento) e transdisciplinar (profissionais de diferentes perfis e escolaridade) no ensino superior atendendo às sugestões de Marquardt (2005) e Lancet (2010).

Além disso, as indicações da ação empreendedora ter caráter colaborativo não é encontrado quando se analisa o perfil empreendedor (Artigo 3), apontando para uma lacuna entre as propostas conceituais e a realidade da atuação do empreendedor.

Quanto às implicações dessa pesquisa, destaca-se que, em termos teóricos, foi possível avançar na compreensão da definição de competências empreendedoras e no detalhamento do perfil empreendedor. Esses aspectos são fundamentais para a elaboração de propostas que promovam a educação empreendedora.

A principal implicação metodológica desse trabalho foi propor um método detalhado para identificar e descrever competências empreendedoras como referendado pela amostra de participantes ao indicarem todas as competências descritas como de alta importância para a realização de suas atividades e projetos. Além disso, essas competências são desenvolvidas em um contexto de formação do ensino superior, o que ainda não se tinha relatado na literatura.

Quanto às implicações práticas, propõe-se uma primeira descrição das competências empreendedoras desenvolvidas em EJs o que permite subsidiar o debate acerca de novas propostas e diretrizes de fomento à educação empreendedora, principalmente no ensino superior. Com base nessas competências e por terem sido descritas apenas competências genéricas (não relacionadas a capacidades técnicas específicas de determinada área), também se tem parâmetros claros para análise e avaliação de outras ações já em curso e um comparativo para outros programas de fomento ao empreendedorismo.

Do ponto de vista social, foi possível fornecer embasamento para a melhoria da efetividade dos processos e práticas das EJs de modo a estimular o desenvolvimento das competências dos empresários juniores brasileiros e repercutir no seu aperfeiçoamento profissional e no aprimoramento da prestação de serviços à sociedade.

Como limitações, destaca-se o caráter exploratório deste trabalho e a necessidade de se buscar novas evidências de validade do instrumento elaborado. As competências empreendedoras descritas se limitam ao contexto das EJs, não podendo ser generalizadas para outros contextos de fomento ao empreendedorismo.

Outra limitação importante foi o impacto do uso de escalas de auto-percepção para diferenciar necessidades de treinamento prioritárias. Os respondentes não diferenciaram competências mais importantes e indicaram ser alto seu domínio para as competências. A impossibilidade de se precisar quais necessidades de treinamento serão

geradas a partir dos desafios e mudanças identificados também limita os possíveis desdobramentos dessa pesquisa quando na revisão e reformulação de grades curriculares que considerem a perspectiva da educação empreendedora.

Por fim como agenda de pesquisa, sugere-se: (a) aplicação do instrumento em nova amostra de empresários juniores de modo a produzir evidências de validade confirmatória; (b) entrevistar outros *stakeholders* relacionados ao MEJ para ampliar a análise quanto ao desenvolvimento de competências empreendedoras em estudantes que participam de EJ; (c) conjugação de auto e heteroavaliação em novas aplicações do questionário; (d) comparar a pertinência das competências empreendedoras identificadas em outros contextos de fomento ao empreendedorismo na busca de validação externa; (e) precisar quais demandas de aprendizagem se relacionam aos desafios e mudanças especificados; (f) avaliar um evento instrucional que se fundamente nas competências empreendedoras identificadas; (g) sugerir revisões curriculares que favoreçam o fomento da educação empreendedora no ensino superior.

Referências

- Abbad, G. S. (2009). Avaliação de necessidades e avaliação de impactos de programas de treinamento presenciais e a distância em organizações e trabalho. [Pedido de renovação de bolsa de produtividade CNPQ].
- Abbad, G. S., & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem humana em organizações e trabalho. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Eds.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 237-275). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G. S., Coelho, F. A. J., Freitas, I. A., & Pilati, R. (2006). Medidas de suporte em avaliação de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Eds.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 395-421). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G. S., Freitas, I. A., & Pilati, R. (2006). Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Eds.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 231-254). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G. S., Loiola, E., Zerbini, T., & Borges-Andrade, J. E. (2013). Aprender em organizações e no trabalho. In L. O. Borges & L. Mourão (Eds.). *O trabalho e as organizações: Atuações a partir da psicologia* (pp. 497-527). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G.S., & Mourão, L. (2012). Avaliação de necessidades de TD&E: proposição de um novo modelo. *Revista de Administração Mackenzie*, 13(6), 107-137.
- Abbad, G. S., Zerbini, T., Carvalho, R. S., & Meneses, P. P. M. (2006). Planejamento instrucional em TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Eds.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 289-321). Porto Alegre: Artmed.
- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of training and development for individuals and teams, organizations, and society. *Annual Review of Psychology*, 60, 451-474.
- Ahmad, N. H., Ramayah, T., Wilson, C., & Kummerow, L. (2010). Is entrepreneurial competency and business success relationship contingent upon business environment? A study of Malaysian SMEs. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 16(3), 182-203.
- Ajjawi, R., Thistlethwaite, J. E., Aslani, P., & Cooling, N. B. (2010). What are the perceived learning needs of Australian general practice registrars for quality prescribing? *Medical Education*, 10(92), 1-7.

- Akhtar-Danesh, N., Valaitis, R.K., Schofield, R., Underwood, J., Martin-Misener, R., Baumann, A., & Kolotylo, C. (2010). A Questionnaire for assessing community health nurses' learning needs. *Western Journal of Nursing Research*, 32(8), 1055-1072.
- Alvim, S., & Loiola, E. (2010). Construção e validação de escala de impacto em profundidade: o caso do Empretec. *Psicologia: Organizações E Trabalho*, 10(1), 37-51.
- Amaro, R. A. (2008). Da qualificação à competência: deslocamento conceitual e individualização do trabalhador. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(7), 89-111.
- Amit, R., Glosten, L., & Muller, E. (1993). Challenges to theory development in entrepreneurship research. *Journal of Management Studies*, 30(5), 815-834.
- Amorós, J. E., & Bosma, N. (2014). *Global entrepreneurship monitor: 2013 global report*. Recuperado em 10 de janeiro, 2015, de <http://www.gemconsortium.org/docs/download/3106.pdf>
- Ansorena Cao, A. (1996). *15 casos para la selección de personal con éxito*. Barcelona: Paidós Empresa.
- Araújo, D. (2009, julho). O desenvolvimento da competência tática no desporto: O papel dos constrangimentos no comportamento decisional. *Anais do Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana*. Rio Claro, SP, Brasil, 6.
- Armond, A. C., & Nassif, V. M. J. (2009). A liderança como elemento do comportamento empreendedor: um estudo exploratório. *Revista de Administração Mackenzie*, 10(5), 77-106. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ram/v10n5/v10n5a05.pdf>
- Ateudjieu, J., Williams, J., Hirtle, M., Baume, C., Ikingura, J., Niaré, A., & Sprumont, D. (2010). Training needs assessment in research ethics committee members in three african countries: Cameroon, Mali and Tanzania. *Developing World Bioethics*, 10(2), 88-98.
- Aulete, C. (2008). Empreendedor. In *Dicionário Caldas Aulete online*. Recuperado em 10 janeiro, 2012 de: <http://aulete.uol.com.br/>
- Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bahry, C. P., & Tolfo, S. da R. (2007). Mobilização de competências nas atividades profissionais dos egressos de um programa de formação e aperfeiçoamento. *Revista de Administração Pública*, 41(1), 125-144.
- Becker, G. V., & Lacombe, B. M. B. (2005). Gestão, inovação e competências: Conciliando ideias no estudo dos empreendedores de incubadora de base

- tecnológica. In C. S. Antoniello, L. H. Boff, & R. L. Ruas (Eds.), *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências* (pp. 166-186). São Paulo: Bookman.
- Bergenhengouwen, G. J. (1996). Competence development - A challenge for HRM professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees. *Journal of European Industrial Training*, 20(9), 29-35.
- Birley, S., & Muzyka, D. K. (2001). *Dominando os desafios do empreendedor*. São Paulo: Makron Books.
- Bittencourt, C. C. (2002). Competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional: a experiência de três empresas australianas. *Revista de Administração Mackenzie*, 3(1), 135-157.
- Bjerke, B. (2000). *Understanding entrepreneurship: a new direction in research?* Stockholm: Stockholm University.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1973). *Taxonomia de objetivos educacionais: domínio afetivo*. Porto Alegre: Globo.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1976). *Taxonomia de objetivos educacionais: domínio cognitivo*. Porto Alegre: Globo.
- Boog, G. G. (1991). *O desafio da competência*. São Paulo: Best Seller.
- Borba, M. L., Hoeltgebaum, M., & Silveira, A. (2011). A produção científica em empreendedorismo: Análise do Academy of Management Meeting: 1954-2005. *Revista de Administração Mackenzie*, 12(2), 169-206.
- Borges-Andrade, J. E., & Lima, S. V. (1983). Avaliação de necessidades de treinamento: um método de análise de papel ocupacional. *Tecnologia Educacional*, 12(54), 6-22.
- Borges-Andrade, J. E., Lima, S. V., Soares, C. R. V., & Paula, S. M. A. (1989). Treinamento de gerentes de pesquisa: necessidades e impacto. *Cadernos de Difusão de Tecnologia*, 6(1), 117-139.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. New York: John Wiley.
- Brancher, I. B., Oliveira, E. M., & Roncon, A. (2012). Comportamento empreendedor: Estudo bibliométrico da produção nacional e a influência de referencial teórico internacional. *Revista Eletrônica de Negócios Internacionais da ESPM*, 7(1), 166-193.
- Brandão, H. P. (2006, setembro). Competências no trabalho e nas organizações: uma análise da produção científica Brasileira. *Anais do Encontro da Associação*

Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. Salvador, BA, Brasil, 30.

- Brandão, H. P. (2009). *Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Brandão, H. P., & Bahry, C. P. (2005). Gestão por competências: Métodos e técnicas para mapeamento de competências. *Revista Do Serviço Público*, 56(2), 179-194.
- Brandão, H. P., & Borges-Andrade, J. E. (2007). Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: Para entender melhor a noção de competência. *Revista de Administração Mackenzie*, 8(3), 32-49.
- Brandão, H. P., Borges-Andrade, J. E., Freitas, I. A., & Vieira, F. T. (2010). Desenvolvimento e estrutura interna de uma escala de competências gerenciais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(1), 171-182.
- Brandão, H. P., & Guimarães, T. A. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? *Revista de Administração de Empresas*, 41(1), 8-15.
- Brandão, H. P., Zimmer, M. V., Pereira, C. G., Marques, F., Costa, H. V., Carbone, P. P., & Almada, V. F. (2008). Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o balanced scorecard e a avaliação 360 graus. *Revista de Administração Pública*, 42(5), 875-98.
- Brandão, H. P., Guimarães, T. A., & Borges-Andrade, J. E. (2002). Competências emergentes na Indústria Bancária. *Revista Comportamento Organizacional e Gestão*, 8(2), 173-190.
- Brasil Júnior (2003). *Estatuto Brasil Júnior*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de <http://www.brasiljunior.org.br/arquivos/download/15.pdf>
- Brasil Júnior (2008). *Conceito nacional de empresa júnior*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://www.brasiljunior.org.br/arquivos/download/2.pdf>
- Brasil Júnior (2009). *DNA Júnior*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://www.brasiljunior.org.br/arquivos/download/34.pdf>
- Brasil Júnior (2012). *Relatório Nacional Censo e Identidade 2012*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://www.brasiljunior.org.br/arquivos/download/24.pdf>
- Brasil Júnior (2014). *Relatório Nacional Censo e Identidade 2010*. Recuperado em 10 janeiro, 2015, de: <http://file:///C:/Users/elziane/Downloads/Censo%20&%20Identidade%202014%20-%20VF.pdf>
- Brophy, M., & Kiely, T. (2002). Competencies: a new sector. *Journal of Industrial Training*, 26(2), 165-176.

- Bruce, R. (1976). *The entrepreneurs: strategies, motivations, successes, and failures*. Bedford: Libertarian Books.
- Bruno-Faria, M. F., & Brandão, H. P. (2003). Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. *Revista de Administração Contemporânea*, 7(3), 35–56.
- Burnett, M., & Dutsch, J. V. (2006). Competency-based training and assessment center: Strategies, technology, process, and issues. *Advances in Developing Human Resources*, 8(2), 141–143.
- Caetano, A., Santos, S. C., & Costa, S. F. (2012). *Psicologia do empreendedorismo: processos, oportunidades e competências*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Campos, E. B. D. (2012). *Avaliação de necessidades de treinamento de empresários juniores brasileiros*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Campos, E. B. D., & Abbad, G. S. (2014). Competências no Trabalho. In P. F. Bendassolli, & J. E. Borges-Andrade (Eds.), *Dicionário de Psicologia do Trabalho e das Organizações* (pp. 117-121). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Campos, K. C. L., Vieira, V. F., Camargo, A. P., Scheguschewski, A., Tavares, F. T., Piovezan, N. M., & Alkschbirs, S. R. (2008). Empregabilidade e competências: Uma análise de universitários sob a ótica de gestores de recursos humanos. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 8(2), 159-183.
- Cantillon, R. (1755). *Ensayo sobre la naturaleza del comercio em general*. México: Fondo de Cultura Economica.
- Carbone, P. P., Brandão, H. P., Leite, J. B. D., & Vilhena, R. M. P. (2005). *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. São Paulo: FGV.
- Carlisle, J., Bhanugopan, R., & Fish, A. C. (2011). Training needs of nurses in public hospitals in Australia: Review of current practices and future research agenda. *Journal of European Industrial Training*, 35(7), 687-701.
- Castro, P. M. R., & Borges-Andrade, J. E. (2004). Identificação das necessidades de capacitação profissional: o caso dos assistentes administrativos da Universidade de Brasília. *Revista de Administração da USP*, 39(1), 96-108.
- Cassepp-Borges, V., Balbinotti, M. A. A., & Teodoro, M. L. M. (2010). Tradução e validação de conteúdo: uma proposta para adaptação de instrumentos. In L. Pasquali (Ed.), *Instrumentação Psicológica: fundamentos e práticas* (pp. 511-519). Porto Alegre: Artmed.
- Cheetam, G., & Chivers, G. (2005). *Professions, competence and informal learning*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

- Cheetham, G., & Chivers, G. (1996). Towards a holistic model of professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 20(5), 20-30.
- Chiavenato, I. (2005). *Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor*. São Paulo: Saraiva.
- Chiru, C., Tachiciu, L., & Ciuchete, S. G. (2012). Psychological factors, behavioural variables and acquired competencies in entrepreneurship education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4010-4015.
- Cofré, H., Camacho, J., Galaz, A., Jiménez, J., Santibáñez, D., & Vergara, C. (2010). La educación científica em Chile: debilidades de la enseñanza y futuros desafíos de la educación de profesores de ciencia. *Estudios pedagógicos*, 36(2), 279-293.
- Cole, D. C., & Slade, B. F. (1999). *Building a modern financial system: The indonesian experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Competence. (n.d.-a). In *Cambridge dictionaries online*. Recuperado em 1 julho, 2013, de: <http://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/american-english/competent?q=competence>
- Competence. (n.d.-b). In *Oxford dictionary*. Recuperado em 10 janeiro, 2012, de: http://www.oxforddictionaries.com/us/definition/american_english/competence?q=competence
- Confederação Nacional da Indústria. (2005). *Mapa estratégico da indústria: 2007-2015*. Recuperado em 10 janeiro, 2014 de: <http://www.cni.org.br/portal/data/pages/FF80808121B517F40121B54C2CD648A0.htm>
- Costa, A. S. M. (2010). *Convergências, divergências e silêncios: O discurso contemporâneo sobre o empreendedorismo nas empresas juniores e na mídia de negócios*. Tese de Doutorado, Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Cruz, R. (2005). *Valores dos empreendedores e inovatividade em pequenas empresas de base tecnológica*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Cunningham, J. B., & Lischeron, J. (1991). Defining entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*, 29(1), 45-61.
- De Coi, J. L., Herder, E., Koesling, A., Lofi, C., Olmedilla, D., Papapetrou, O., & Siberski, W. (2007). A model for competence gap analysis. In *Proceedings of the International Conference on Web Information Systems and Technologies*. INSTICC Press.
- Degen, R. (1989). *O empreendedor: fundamentos da iniciativa empresarial*. São Paulo: McGraw-Hill.

- Depieri, C. C. L. S., & Souza, E. C. L. (2005, maio). Empreendedorismo e cultura: Divergências e confusões conceituais. *Anais do Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, Londrina, PR, 4.
- Depieri, C. C. L. S., Souza, E. C. L., & Torres, C. V. (2006, outubro). Empreendedorismo e inovação no Brasil: em busca da geração perdida. *Anais do Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica*, Gramado, RS, 24
- Dornelas, J. C. A. (2001). *Empreendedorismo: transformando idéias em negócios*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Drucker, P. F. (1985). *Innovation and entrepreneurship: practice and principles*. New York: Harper & Row.
- Drucker, P. F. (2005). *Inovação e espírito empreendedor*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Ducci, M. A. (1996, maio). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. *Anais do Seminario Internacional da OIT/CINTERFOR/CONOCER*, Guanajuato, México, 1.
- Durrand, T. (1998). Forms of incompetence. *Anais Proceedings of the International Conference on Competence-Based Management*, Oslo, Noruega, 1.
- Dutra, J. S. (2004). *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Atlas.
- Dutra, J. S. (2006). *Gestão de pessoas: modelos, processos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Atlas.
- Dutra, J. S., Eboli, M. P., Hipólito, J. A. M., Fleury, M. T. L., & Fischer, A. L. (2001). *Gestão por competências: Um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. São Paulo: Editora Gente.
- Dutra, J. S., Hipólito, J. A. M., & Silva, C. M. (2000). Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. *Revista de Administração Contemporânea*, 4(1), 161–176.
- Eboli, M. P. (2001). Um novo olhar sobre a educação corporativa: Desenvolvimento de talentos no século XXI. In J. S. Dutra, M. P. Eboli, J. A. M. Hipólito, M. T. L. Fleury, & A. L. Fischer (Eds.). *Gestão por competências: Um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas* (pp. 97–115). São Paulo: Editora Gente.
- Entrepreneur. (n.d.-a). In *Cambridge Dictionaries online*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/american-english/entrepreneur?q=Entrepreneur>

- Entrepreneur. (n.d.-b). In *Oxford Dictionary*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: http://www.oxforddictionaries.com/us/definition/american_english/entrepreneur?q=entrepreneur
- Ferreira, A. B. de H. (2010). Empreendedor. In *Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio online*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://www.dicionariodoaurelio.com/Empreendedor.html>
- Ferreira, R. (2009). *Avaliação de Necessidades de Treinamento: proposição e aplicação de um modelo teórico-metodológico nos níveis macro e meso organizacionais*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Ferreira, R., Abbad, G., Pagotto, C., & Meneses, P. (2009). Avaliação de necessidades organizacionais de treinamento: o Caso de uma empresa latino-americana de administração aeroportuária. *Revista Eletrônica de Administração*, 15(2), 1-26.
- Filion, L. J. (1999). Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. *Revista de Administração*, 34(2), 5–28.
- Filion, L. J. (2004). Entendendo os intraempreendedores como visionistas. *Revista de Negócios*, 9(2), 65–79.
- Fischer, A. L. (2001). O conceito de modelo de gestão de pessoas: Modismo e realidade em gestão de recursos humanos nas empresas brasileiras. In J. S. Dutra, M. P. Eboli, J. A. M. Hipólito, M. T. L. Fleury, & A. L. Fischer (Eds.), *Gestão por competências: Um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. (pp. 9–23). São Paulo: Editora Gente.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*, 5(1), 183–196.
- Franco, M. J. B. (2007). Estudo do empreendedorismo ao nível de aprendizagem individual: O papel do empreendedor. *Dialnet*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2234353.pdf>
- Freire, D. G. (2010). *A percepção de gestores de universidades corporativas da cidade de São Paulo sobre a formação em controladoria como competências para o alinhamento do perfil dos gestores às estratégias das organizações*. Dissertação de Mestrado, Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, SP, Brasil.
- Freitas, I. A., & Brandão, H. P. (2006). Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Eds.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 97–113). Porto Alegre: Artmed.
- Frenk, J., Chen, L., Bhutta, Z. A., Cohen, J., Crisp, N., Evans, T., Fineberg, H., Garcia, P., Ke, Y., Kelley, P., Kistnasamy, B., Meleis, A., Naylor, D., Pablos-Mendez, A., Reddy, S., Scrimshaw, S., Sepulveda, J., Serwadda, D., & Zurayk, H. (2010).

Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *The Lancet*, 376(9756), 1923-1958.

- Fuzetti, D. L. K., & Salazar, J. N. A. (2007). Empreendedorismo: Evidências conceituais e práticas na visão econômica e administrativa. *Revista de Administração Da Unimep*, 5(2), 27–53.
- Garavan, T., & O’Cinneide, B. (1994). Entrepreneurship education and training programs: A review of and evaluation. *Journal of European Industrial Training*, 8(8), 3–12.
- Gartner, W. (1989). Who is an entrepreneur? Is the wrong question. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 13(4), 47–68.
- Garzón, M. D. (2009). A comparison of personal entrepreneurial competences between entrepreneurs and CEOs in service sector. *Service Business*, 4(3), 289-303.
- Gerber, M. E. (1996). *O mito empreendedor*. São Paulo: Saraiva.
- Gilbert, T. (1978). *Human competence: engineering worthy performance*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Gimenez, F. A. P., Inácio Jr, E., & Sunsin, L. A. S. B. (2001). Uma investigação sobre a tendência do comportamento empreendedor. In E. C. L. Souza (Ed.), *Empreendedorismo: Competência essencial para pequenas e médias empresas* (pp. 9–24). Brasília: ANPROTEC.
- Gomes, D. M. (2003). *Competência e habilidades do diretor*. Campo Grande: UCDB.
- Goldstein, I. L. (1980). Training in work organizations. *Annual Review of Psychology*, 31(1), 229-272.
- Guimarães, T. A., Bruno-Faria, M. F., & Brandão, H. P. (2006). Aspectos metodológicos do diagnóstico de competências em organizações. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Eds.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 216–230). Porto Alegre: Artmed.
- Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Haerem, T. (no prelo). *IT supported competence management*.
- Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial Training*, 23(6), 275-286.
- Hoffman-Câmara, R., Abbad, G. S., Meneses, M., P., P., & Ferreira, R. R. (2010). Necessidades educacionais complementares do bacharel em turismo: aplicação do

- método da análise do papel ocupacional. *Revista de Turismo e Patrimônio Cultural*, 8(2), 305-318.
- Honma, E. T., & Teixeira, R. M. (2011). Competências empreendedoras em hotéis de pequeno porte: Estudo de múltiplos casos em Curitiba. *Revista Turismo Visão E Ação – Eletrônica*, 13(1), 52–80.
- Iqbal, M. Z., & Khan, R. A. (2011). The growing concept and uses of training needs assessment: a review with proposed model. *Journal of European Industrial Training*, 35(5), 439-466.
- Kennedy, P. (1989). *The rise and fall of the great powers*. New York: Vantage Books.
- Kilimnik, Z. M., & Sant’Anna, A. de S. (2006). Modernidade organizacional, políticas de gestão de pessoas e competências profissionais. In J. E. Borges-Andrade, G. da S. Abbad, & L. Mourão (Eds.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 85-96). Porto Alegre: Artmed.
- Kilimnik, Z. M., Sant’Anna, A. S., & Luz, T. R. (2004). Competências profissionais e modernidade organizacional: coerência ou contradição? *Revista de Administração de Empresas*, 44(Edição Especial Minas Gerais), 10-21.
- Kirzner, I. M. (1973). *Competition and entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kirzner, I. M. (1979). *Perception, opportunity, and profit: studies in the theory of entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kozlowski, S.W.J., Brown, K. G., Weissbein, D. A., Cannon-Bowers, J. A., & Salas, E. (2000). A multilevel approach to training effectiveness: Enhancing Horizontal and Vertical Transfer. In K.J. Klein & S.W.J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: foundations, extensions, and new directions* (pp. 157-210). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lans, T., Blok, V., & Wesselink, R. (2014). Learning apart and together: towards an integrated competence framework for sustainable entrepreneurship in higher education. *Journal of Cleaner Production*, 62(2014), 37–47.
- Lans, T., Verstegen, J., & Mulder, M. (2011). Analysing, pursuing and networking: Towards a validated three-factor framework for entrepreneurial competence from a small firm perspective. *International Small Business Journal*, 29(6), 695–713.
- Lavieri, C. A. (2010). Educação... empreendedora? In R. M. A. Lopes (Ed.), *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas* (pp. 1–17). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Latham, G.P. (1988). Human resource training and development. *Annual Review of Psychology*, 39(1), 545-582.

- Lawler III, E. E. (1994). From job-based to competency-based organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 15(1), 3-15.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence: Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les éditions d'organisations.
- Le Boterf, G. (1999). *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais* (6ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Ledesma, R. D., & Valero-Mora, D. (2007). Determining the number of factors to retain in EFA: an easy-to-use computer program for carrying out parallel analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 12(2), 1-11.
- Leite, J. B. D., & Porsse, M. C. S. (2005). Competição baseada em competências e aprendizagem organizacional: Em busca da vantagem competitiva. In R. Ruas, C. S. Antonello, & L. H. Boff (Eds.), *Os novos horizontes da gestão: Aprendizagem organizacional e competências* (pp. 56–69). Porto Alegre: Artmed.
- Lima, S. M. V., & Borges-Andrade, J. E. (2006). Bases conceituais e teóricas de avaliação de necessidade de treinamento. In J. E. Borges-Andrade, G. S. Abbad, & L. Mourão (Eds.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 199–215). Porto Alegre: Artmed.
- Lima, S. V., Castro, A. G., & Machado, M. S. (2004, outubro). *O processo de geração do conhecimento e a necessidade futura de competências essenciais em organizações de P&D*. Comunicação apresentada no Simpósio de Gestão de Inovação Tecnológica, Curitiba, PR, Brasil, 23.
- Loiola, E., Nérís, J. S., & Bastos, A. V. B. (2006). Aprendizagem em organizações: mecanismos que articulam processos individuais e coletivos. In *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 114–136). Porto Alegre: Artmed.
- Luca, M. R., & David, L. T. (2011). University – enterprise partnership in training entrepreneurship. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, 4(1), 61–70.
- Lynn, R. (1969). Personality characteristics of a group of entrepreneurs. *Occupational Psychology*, 43(1), 121–152.
- Mager, R. F. (1977). *Análise de objetivos*. Porto Alegre: Globo.
- Mager, R. F., & Pipe, P. (1979). *Análise de problemas de desempenho* (2ª ed.). Porto Alegre: Globo.

- Man, T. W.Y., & Lau, T. (2005). The contexto of entrepreneurship in Hong Kong: An Investigation through the patterns of entrepreneurial competencies in contrasting industrial enviroments. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(4), 464-481.
- Marquardt, M. J. (2005). *O poder da aprendizagem pela ação*. SENAC: São Paulo.
- Magalhães, M. L., & Borges-Andrade, J. E. (2001). Auto e hetero-avaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento. *Estudos de Psicologia*, 6(1), 33-50.
- Management Systems International. (1999). *Treinamento empresarial e fortalecimento do desempenho empresarial*. Boston.
- Martens, C. D. P., & Freitas, H. (2008). Orientação empreendedora nas organizações e a busca de sua facilitação. *Revista Gestão*, 6(1), 90-108.
- Matos, F. (1997). *A empresa júnior no Brasil e no mundo: o conceito, o funcionamento, a história e as tendências do movimento EJ*. São Paulo, SP: Martin Claret.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton: Van Nostrand.
- McClelland, D. C. (1971). *Entrepreneurship and achievement motivation: approaches to the science of socioeconomic development*. Paris: UNESCO.
- McClelland, D. C. (1972). *A sociedade competitiva: realização e progresso social*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McClelland, D. C., & Dailey, C. (1972). *Improving officer selection for the foreign service*. Boston: McBer.
- McLagan, P. (1997). Competencies: The next generation. *Training and Development*, 51(5), 40-48.
- McGehee, W., & Thayer, P. W. (1961). *Training in business and industry*. New York: Wiley.
- Meneses, P. P. M., Zerbini, T., & Abbad, G. S. (2010). *Manual de treinamento organizacional*. Porto Alegre: Artmed.
- Menezes, L. A., Rivera, R. C. P., & Borges-Andrade, J. E. (1988). Necessidades de treinamento de agricultores e de suas mulheres num projeto integrado de colonização. *Cadernos de Difusão de Tecnologia*, 5(13), 109-118.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (2000). *Safári de estratégia: Um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman.

- Mirabile, R. J. (1997). Everything you wanted to know about competency modeling. *Training and Development*, 51(8), 73–77.
- Miranda, S. V. (2004). Identificando competências informacionais. *Ciência Da Informação*, 33(2), 112–122.
- Montenegro, M. C. (2009). *Empreendedorismo e intraempreendedorismo: A bola da vez..* Recuperado em 10 janeiro, 203 de: <http://201.2.114.147/bds/bds.nsf/DowContador?OpenAgent&unid=3055B130E0BFDA0D8325767700400E87>
- Moretto Neto, L., Junkes, P. N., Rosauero, D. Z., & Benko, F. (2004). *Empresa Júnior: Espaço de aprendizagem*. Florianópolis: Gráfica Editora Pallotti.
- Murray, P. (2003). Organisational learning, competencies, and firm performance: Empirical observations. *The Learning Organization*, 10(5), 305-316.
- Mutti, C. V. (2008). *Emoções e aprendizagem em um curso para o desenvolvimento de competências empreendedoras*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, BA, Brasil.
- Neiva, E. R., Abbad, G., & Tróccoli, B. T. (2010). *Roteiro para análise fatorial de dados*. [Apostila da disciplina métodos inferenciais em estatística]. Brasília: Universidade de Brasília.
- Neto, L. M., Junkes, P. N., Rosauero, D. Z., & Benko, F. (2004). *Empresa Júnior: Espaço de aprendizagem*. Florianópolis: Editora Pallotti.
- Nisembaum, H. (2000). *A competência essencial*. São Paulo: Infinito.
- Nordhaug, O. (1998). Competence specificities in organizations: A classificatory framework. *International Studies of Management & Organization*, 28(1), 8–29.
- Obschonka, M., Silbereisen, R. K., Schmitt-Rodermund, E., & Stuetzer, M. (2011). Nascent entrepreneurship and the developing individual: Early entrepreneurial competence in adolescence and venture creation success during the career. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 121–133.
- Oderich, C. (2005). Gestão por competências gerenciais: Noções e processos de desenvolvimento. In R. L. Ruas, C. S. Antonello, & L. H. Boff (Eds.), *Os novos horizontes da Gestão: Aprendizagem organizacional e competências* (pp. 88–115). Porto Alegre: Bookman.
- Okimoto, M. L. L. R. (2004). Explicitação do conhecimento tácito: Um estudo de caso no setor industrial. *Revista Psicologia: Organizações E Trabalho*, 4(1), 123–150.
- Ostroff, C., & Ford, K. (1989). Introducing a levels perspective to training needs assessment. In I. Goldstein (Ed.). *Training and Career Development*. San Francisco: Jossey Bass.

- Parry, S. B. (1996). The quest for competencies. *Training*, 33(7), 48–54.
- Pasquali, L. (1998). Princípios da elaboração de escalas psicológicas. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 25(5), 206-213.
- Pasquali, L. (1999). Testes referentes a construto: Teoria e modelo de construção. In L. Pasquali (Ed.), *Instrumentos Psicológicos: manual prático de elaboração* (pp. 37-71). Brasília: LabPAM/IBAPP.
- Pasquali, L. (2005). *Análise fatorial para pesquisadores*. Brasília: LabPAM.
- Pastro, I. I. (2001). “Entrepreneur”: Habilidades de criar e inovar. *Anais do Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, Londrina, PR, Brasil, 2.
- Peres, R. S., Carvalho, A. M. R., & Hashimoto, F. (2004). Empresa Júnior: integrando teorias e práticas em Psicologia. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 4(2), 11-30.
- Perrenoud, P. (1997). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2002). O que fazer da ambigüidade dos programas escolares orientados para as competências? *Pátio: Revista Pedagógica*, 23(1), 8–11.
- Pinchot, G. (2004). *Intra-empendedorismo na prática: Um guia de inovação nos negócios*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Porto, A. R. (2001). *Aprendizagem organizacional num processo de consolidação do treinamento e desenvolvimento de competências*. Dissertação de Mestrado, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Catalão, GO, Brasil.
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79–91.
- Projeto de Lei do Senado N° 437. (2012). *Dispõe sobre a regularização das empresas júnior brasileiras*. Recuperado em 1 julho, 2014, de: http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=109380 pdf
- Rabaglio, M. O. (2001). *Seleção por competências*. São Paulo: Educator.
- Resolução CNE/CP N°3. (2002). *Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>

- Rodrigues, R. G., Raposo, M., Ferreira, J., & Paco, A. Do. (2010). Entrepreneurship education and the propensity for business creation: Testing a structural model. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 9(1), 58–73.
- Rodrigues, R. J. A. G., Raposo, M. L. B., & Ferreira, J. J. M. (2007). *Propensão para a criação da própria empresa: proposta e teste de um modelo conceptual com recurso a equações estruturais*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2234358>
- Ruas, R., Fernandes, B. H. R., Ferran, J. E. M., & Silva, F. M. (2010). Gestão por competências: revisão de trabalhos acadêmicos no Brasil -2000 a 2008. *Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 34.
- Ruas, R., Ghedine, T., Dutra, J. S., Becker, G. V., & Dias, G. B. (2005). O conceito de competências de A a Z: Análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004. *Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Pós-Graduação*, Brasília, DF, Brasil, 29.
- Ruas, R. L. (Manuscrito não publicado). *A problemática do desenvolvimento de competências e a contribuição da aprendizagem organizacional*.
- Sampaio, J. R. (2009). Uma “arqueologia” do conceito de competência na realidade norte americana. In C. P. A. Paula & L. F. R. Moraes (Eds.), *Administração contemporânea: Desafios e controvérsias* (pp. 83–98). Pedro Leopoldo: Tavares Editora.
- Sant’Anna, A. S. (2002). *Competências individuais requeridas, modernidade organizacional e satisfação no trabalho: Uma análise de organizações mineiras sob a ótica de profissionais da área de administração*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Santos, A. P., & Borges-Andrade, J. E. (2012). Competências no trabalho: “estado da arte” da produção científica Portuguesa e estrangeira. *Psychologica (Coimbra)*, 55 (1), 39–59.
- Santos, S. C., Caetano, A., & Currel, L. (2014). *Psychosocial aspects of entrepreneurial potential*. Recuperado em 10 julho, 2014, de: <http://dx.doi.org/10.1080/08276331.2014.892313>
- Sargis, C. (2000). Le processus d’identification des compétences clés: proposition d’un mode opératoire. *Anais Congrès ASAC-IFSAM*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://www.claree.univ-lille1.fr/~lecocq/>
- Say, J. B. (1983). *Tratado de economia política*. São Paulo: Abril.
- Schmitz, A. L. F., & Lappoli, E. M. L. (2012). Competências empreendedoras em instituições de ensino superior: estudo de caso. *Revista Gestão Universitária Na América Latina (GUAL)*, 5(2), 111–128.

- Schumpeter, J. A. (1982). *A teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural.
- Schumpeter, J. A. (1984). *Capitalismo, socialismo e democracia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Sebrae. (2014). *Educação empreendedora a todos os níveis de ensino*. Recuperado em 10 julho, 2014, de: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/Programa-dissemina-a-educacao-empresendedora>
- Shane, S. (2012). Reflections on the 2010 AMR decade award: Delivering on the promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 37(1), 10–20.
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217–236.
- Souza, E. C. L. (2005). Empreendedorismo: Da gênese à contemporaneidade. In E. C. L. Souza & T. A. Guimarães (Eds.). *Além do plano de negócio* (pp. 3–20). São Paulo: Atlas.
- Souza, E. C. L., & Guimarães, T. A. (2005). Introdução: Empreendedorismo sob diferentes perspectivas. In E. C. L. Souza & T. A. Guimarães (Eds.). *Além do plano de negócio* (pp. 21–24). São Paulo: Atlas.
- Souza, E. C. L., & Depieri, C. C. L. de S. (2007). Cultura e atitude empreendedora: Um estudo em empresas no Distrito Federal. *Revista de Administração FACES Journal*, 6(3), 90–100.
- Sparrow, P. (1997). Organisational competencies: Creating a strategic behavioural framework for selection and assessment. In N. Anderson & P. Herriot (Eds.), *International handbook of selection and assessment* (pp. 11-26). London: Wiley.
- Sparrow, P. R., & Bognanno, M. (1994). Competency requirement forecasting: Issues for international selection and assessment. In C. Mabey & P. Iles (Eds.), *Managing learning* (pp. 57–69). London: Routledge.
- Spencer, L. M. J., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: Wiley.
- Stevenson, H. H., & Gumpert, D. E. (1985). The heart of entrepreneurship. *Harvard Business Review*. Recuperado em 10 janeiro, 2013, de: <http://hbr.org/1985/03/the-heart-of-entrepreneurship/ar/1>
- Stewart, T. A. (1998). *Capital intelectual: A nova vantagem competitiva das empresas* (2th ed.). Rio de Janeiro: Campus.

- Stuart, R., & Lindsay, P. (1997). Beyond the frame of management competenc(i)es: Towards a contextually embedded framework of managerial competence in organizations. *Journal of European Industrial Training*, 21(1), 26–33.
- Sveiby, K. (1998). *A nova riqueza das organizações: Gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento*. São Paulo: Campus.
- Swieringa, J., & Wierdsma, A. (1995). *La organización que aprende*. Wilmington: Addison-Wesley.
- Tannenbaum, S. I., & Yukl, G. (1992). Training and development in work organizations. *Annual Review of Psychology*, 43(1), 399-441.
- Taylor, P., O'Driscoll, M., & Binning, J. (1998). A new integrated framework for training needs analysis. *Human Resource Management Journal*, 8(1), 29-50.
- Tejada Fernández, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, 65(1), 20–30.
- Trujillo, N. R. (2000). Selección efectiva de personal basada en competencias. *Revista do Serviço Público*, 51(3), 99–119.
- Trudeau, K. J., Ainscough, J. L., Trant, M., Starker, J., & Cousineau, T.M. (2010). Identifying the Educational Needs of Menopausal Women: A Feasibility Study. *Women's Health Issues*, 21(2), 145-152.
- Uriarte, L. R., Lapolli, E. M., Barcia, R. M., & Dalmau, M. B. L. (2000). Características empreendedoras necessárias para a sobrevivência no mundo dos negócios. *Anais do Encontro Nacional de Empreendedorismo*, Florianópolis, SC, Brasil, 2.
- Vakola, M., Soderquist, K. E., & Prastacos, G. P. (2007). Competency management in support of organisational change. *International Journal of Manpower*, 28(3), 260-275.
- Vasconcelos, A. F., Cavalcante, P. R. N., & Monte, P. A. do. (2011). Uma análise das competências dos professores de ciências contábeis a partir do envolvimento em atividades de pesquisa e extensão. *Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 35.
- Weber, M. (2004). *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Wilson, J. (2001). *Pensar com conceitos*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wynne, B., & Stringer, D. (1997). *A competency based approach to training and development*. Boston: Pitman Publishing.

- Xavier, S. R., Kelley, D., Kew, J., Herrington, M., & Vorderwülbecke, A. (2013). *Global entrepreneurship monitor: 2012 global report*. Recuperado em 10 janeiro, 2014, de: <http://www.gemconsortium.org/docs/download/2645>
- Zampier, M. A., & Takahashi, A. R. W. (2011). Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: Modelo conceitual de pesquisa. *Cadernos EBAPE.BR*, 9(1), 564–585.
- Zarifian, P. (1996). A gestão da e pela competência. *Anais do Seminário Educação Profissional, Trabalho e Competências*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 1.
- Zarifian, P. (2003). *O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: SENAC.
- Zarifian, P. (2008). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.
- Zen, A. C., & Fracasso, E. M. (2008). Quem é o empreendedor? As implicações de três revoluções tecnológicas na construção do termo empreendedorismo. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(8), 135–150.

ANEXOS

Anexo A - Formulário de Registro Individual das Entrevistas Coletivas



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Psicologia - IP
Departamento de Psicologia Social e do Trabalho - PST

Refleta sobre o contexto e o cenário em que sua Empresa Júnior se insere, bem como seu Plano Estratégico e responda às seguintes questões:

1) Dados demográficos
Idade Sexo Curso de graduação Cargo na EJ Tempo de EJ
2) Liste 3 desempenhos adequados, esperados de um empresário júnior.
3) Liste 3 desempenhos inadequados, não esperados de um empresário júnior.
4) Os desafios e mudanças que minha EJ terá que enfrentar nos próximos anos são:
5) Os conhecimentos, habilidades e atitudes que serão necessárias para o sucesso de minha EJ nos próximos anos são:
6) Os membros de minha EJ que precisarão desenvolver esses conhecimentos, habilidades e atitudes são (todos ou aqueles alocados em alguma diretoria em específico):

Obrigado pela participação!

Anexo B - Formulário de Análise Crítica



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Psicologia - IP
Departamento de Psicologia Social e do Trabalho - DPST

Esta é uma pesquisa realizada pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (IP- UnB) por meio do Grupo de Pesquisa IMPACTO e em parceria com o Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico (CDT) da UnB. O objetivo é realizar uma Avaliação de Necessidade de Treinamento (ANT) com os empresários juniores. Os resultados obtidos poderão fornecer subsídios para o desenvolvimento de treinamentos e cursos direcionados para esse contexto. Todos os dados serão mantidos em sigilo e tratados de forma agrupada, sem qualquer identificação individual. Em maio e junho/2010 foram realizados grupos focais com empresários juniores da UnB no intuito de levantar as competências necessárias a seu trabalho. Nesse momento, convidamos você participante a avaliar a clareza e pertinência das categorias de competências descritas, sua definição e os itens que as compõem. Espaços estão disponíveis para que você sugira alterações, inserções ou exclusões de parte ou de todo o conteúdo apresentado.

<p>Nome: Trabalho em Equipe</p> <p><i>Sugestão:</i></p>	<p>Definição: refere-se a comportamentos direcionados para o êxito do seu trabalho em equipe e para o bom convívio com membros da EJ.</p> <p><i>Sugestão:</i></p>
<p><u>Indicadores da Competência:</u></p>	
<p>1) Concluo minhas atividades conforme requisitos de qualidade e prazos estabelecidos.</p>	
<p><i>Sugestão:</i></p>	
<p>2) Busco acordo da equipe quanto a metas, prazos e critérios de qualidade.</p>	
<p><i>Sugestão:</i></p>	
<p>...</p>	
<p><i>Dados Demográficos:</i></p>	

Idade:
Sexo:
Curso de graduação:
Cargo na EJ:
Tempo de EJ:

Agradecemos sua colaboração!

Em caso de dúvidas contatar: Elziane Campos

Email: elzibdc@gmail.com



Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Psicologia - IP
Departamento de Psicologia Social e do Trabalho - DPST

Instrumento de Avaliação dos Juízes

Prezado (a) Juiz (a),

Esta é uma pesquisa realizada pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (IP- UnB) por meio do Grupo de Pesquisa IMPACTO e em parceria com o Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico (CDT) da UnB. O objetivo é realizar uma Avaliação de Necessidade de Treinamento (ANT) com os empresários juniores da UnB, e, posteriormente, do Brasil. Os resultados obtidos poderão fornecer subsídios para o desenvolvimento de eventos instrucionais. Em maio e junho/2010 foram realizados grupos focais com empresários juniores da UnB no intuito de levantar suas competências. Nesse momento, convidamos você juiz a avaliar cada item de forma a confirmar, teoricamente, a hipótese de que os itens representam **Competências de Empresários Juniores**. Essa validação será realizada conforme o questionário abaixo:

1. Todos os itens do questionário deverão ser avaliados com base em duas escalas:

(1) Clareza da linguagem: O senhor (a) deverá avaliar o quanto a linguagem de cada item é suficientemente clara e adequada para a população de empresários juniores indicando uma nota de **1 a 5** em que:

1	2	3	4	5
“Pouquíssima”	“Pouca”	“Média”	“Muita”	“Muitíssima”
Adequação e clareza	Adequação e clareza	Adequação e clareza	Adequação e clareza	Adequação e clareza

(2) Pertinência prática. O senhor (a) deverá avaliar o quanto cada item é pertinente (ou importante ou relevante) para que a população de empresários juniores realize suas tarefas indicando uma nota de **1 a 5** em que:

1	2	3	4	5
“Pouquíssima”	“Pouca”	“Média”	“Muita”	“Muitíssima”
Pertinência	Pertinência	Pertinência	Pertinência	Pertinência

2. Indique a qual categoria de conteúdo pertence cada item, assinalando com um “X” nas letras correspondentes:

CE = Comprometimento e Comunicação Efetiva: refere-se a comportamentos que refletem o engajamento e compromisso com a EJ, e habilidades que viabilizam uma comunicação efetiva.	PG = Planejamento e Gestão: refere-se a comportamentos que possibilitam o desenvolvimento contínuo da EJ e a efetividade de suas diretrizes, planejamento e projetos.
TE = Trabalho em Equipe: refere-se a comportamentos direcionados para o êxito do seu trabalho em equipe e para o bom convívio com membros da EJ.	RS = Relacionamento com Stakeholder: refere-se comportamentos direcionados à consolidação da EJ, à preservação de sua imagem institucional e à ampliação de boas relações com <i>stakeholders</i> .

Na minha avaliação...	1) Clareza da linguagem	2) Pertinência prática	Categoria Correspondente
1. Concluo minhas atividades conforme requisitos de qualidade e prazos estabelecidos.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	CE TE PG RS
2. Busco acordo da equipe quanto a metas, prazos e critérios de qualidade.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	CE TE PG RS
3. ...	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	CE TE PG RS

Observações, críticas e sugestões de melhoria para os itens:

Agradecemos sua colaboração!

Em caso de dúvidas contatar: Elziane Campos

Email: elzibdc@gmail.com

Anexo D - Apresentação Padrão da Pesquisa e Logo de Divulgação

Caro(a) Empresário(a) Júnior,

Esta é uma **pesquisa** vinculada à Universidade de Brasília e à **Brasil Júnior** que tem como objetivo identificar **necessidades de aprendizagem** de empresários juniores brasileiros. Espera-se que os resultados desta pesquisa subsidiem a formulação de ações educacionais que possibilitem o **desenvolvimento de competências**.

Sua participação durará cerca de 25 minutos. Suas respostas serão mantidas em **sigilo** e serão analisadas de forma agrupada com os dados de todos os participantes.

Agradecemos sua participação!



MAPEAMENTO NACIONAL DE
Competências
DE EMPRESÁRIOS JUNIORES BRASILEIROS

http://ww3.unipark.de/uc/UniBrazil_Jairo_Eduardo_LS/c55d/

Pesquisadores Responsáveis: Prof^ª. Dra. Gardênia da Silva Abbad e Elziane Bouzada Dias Campos

(<http://lattes.cnpq.br/6225924782510184>; <http://lattes.cnpq.br/1245889521403518>)

Anexo E – Apresentação das páginas do Questionário On-line

8%

Caro(a) Empresário(a) Júnior,

Você está sendo convidado a participar de uma **pesquisa** vinculada à Universidade de Brasília e à **Brasil Júnior** que tem como objetivo identificar **necessidades de aprendizagem** de empresários juniores brasileiros. Espera-se que seus resultados subsidiem a formulação de ações educacionais que possibilitem o **desenvolvimento de competências**.

Esse questionário está dividido em três partes e sua participação durará cerca de 25 minutos. Suas respostas serão mantidas em **sigilo** e serão analisadas de forma agrupada com os dados de todos os participantes.

Para iniciar, basta clicar em "continuar" abaixo. Desde já agradecemos sua participação!

Pesquisadores Responsáveis: Prof^o. Dra. Gardênia da Silva Abbad e Elziane Bouzada Dias Campos

Para facilitar a visualização das páginas do questionário na tela de seu computador, ajuste-a utilizando do recurso de pressionar simultaneamente os botões (CONTROL) e (+) caso queira aumentar a exposição do questionário na tela, ou (CONTROL) e (-) caso queira diminuir a exposição do questionário na tela.





[Continuar](#)

UNIPARK THE ACADEMIC ONLINE-RESEARCH NETWORK

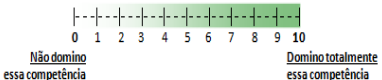
15%

PARTE I

A seguir são listadas competências dos empresários juniores. Após ler atentamente, seu papel será o de avaliá-las de acordo com duas escalas:

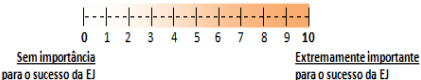
1 - Quanto VOCÊ considera que **domina essa competência hoje?** - De 0 (Não domino) a 10 (Domino totalmente)

2 - Quanto VOCÊ a considera **importante para o sucesso da SUA EJ?** - De 0 (Sem importância) a 10 (Extremamente importante)



Não domino
essa competência

Domino totalmente
essa competência



Sem importância
para o sucesso da EJ

Extremamente importante
para o sucesso da EJ

	Domínio	Importância
1. Concilio a execução de atividades da EJ com compromissos da graduação e atividades extra-acadêmicas.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2. Aprimore meu desempenho após identificar erros e falhas na execução do meu trabalho.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3. Em situações de tomada de decisão, estimo a participação de todos na produção de ideias originais ou de alternativas para o alcance dos objetivos da equipe.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4. Em reuniões, priorizo pauta de maior importância conforme seu impacto e urgência para a EJ.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
5. Registro, em formato e local estabelecido pela EJ, dados, informações ou mudanças em projetos e processos internos, mantendo a memória da empresa.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6. Ao participar de eventos ou reuniões, represento os interesses da EJ visando ampliar sua rede de relacionamentos.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
7. Demonstro receptividade a novas idéias e conhecimentos de outras áreas.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
8. Realizo apresentações orais acerca de projetos em andamento na EJ, descrevendo objetivos, etapas, limitações e perfil dos clientes.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
9. Forneço feedbacks aos membros da equipe conforme os resultados alcançados, apontando pontos fracos e oportunidades de melhoria.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
10. Antes de tomar decisões, avalio custos e benefícios para a EJ, seus membros e clientes.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
11. Priorizo a execução de projetos alinhados à estratégia da EJ e que gerem maior benefício para os membros e para a sociedade.	<input type="text"/>	<input type="text"/>
12. Ao interagir com clientes, utilizo técnicas de negociação, ponderando os diferentes interesses das partes com profissionalismo e objetividade.	<input type="text"/>	<input type="text"/>

69%

PARTE III
Essa é a última etapa do questionário. As questões procuram informações sobre seus **dados pessoais, profissionais** e sobre **dados da sua EJ ou do MEJ que VOCÊ conhece**. Não buscamos identificar você ou sua EJ, mas apenas investigar características importantes para os objetivos da pesquisa.

1. Sexo
 Feminino Masculino

2. Idade
em ANOS

3. Curso
Qual é o seu curso de graduação?
Quantos semestres completos você já cursou?
(em números)

4. Há quanto tempo você ATUA como Empresário Júnior?
Escreva o número de MESES

5. Qual cargo você ocupa na EJ atualmente?
 Ainda não sou membro efetivo.
 Sou membro efetivo, mas não ocupo cargo de direção (ex.: assessor, coordenador, líder, gerente).
 Sou membro efetivo e ocupo cargo de direção (ex.: diretor, presidente).
 Sou ex-membro de EJ, mas atuo no MEJ (Federação, Núcleo ou Brasil Júnior).

6. Você ocupa algum cargo/função no MEJ (Federação, Núcleo ou Brasil Júnior)?
 Não.
 Sim, mas não ocupo cargo de direção (ex.: assessor, coordenador, líder, gerente).
 ~~Sim, ocupo cargo de direção (ex.: diretor, presidente).~~
 Sim, mas não ocupo cargo de direção (ex.: assessor, coordenador, líder, gerente).

[Voltar](#) [Continuar](#)

javascripticl(2,1578,")tsr(1578);

79%

7. Você participou ou está participando de algum treinamento para se tornar membro efetivo da EJ?
Se SIM, escreva a duração aproximada em HORAS
 Sim
 Não

8. E para assumir o cargo de direção (diretor/presidente), você foi treinado?
Se SIM escreva a duração aproximada em HORAS.
 Sim
 Não

9. Selecione o estado a que pertence sua EJ
AC ▾

10. A sua EJ é federada?
 Sim
 Não

11. Insira o número aproximado de
Membros efetivos da sua EJ
Tempo de atuação da sua EJ no mercado (em ANOS)

[Voltar](#) [Continuar](#)

UNIPARK THE ACADEMIC ONLINE RESEARCH NETWORK

88%

Se desejar, registre aqui suas sugestões e comentários sobre a pesquisa

teste elzi

[Voltar](#) [Continuar](#)

UNIPARK THE ACADEMIC ONLINE-RESEARCH NETWORK

100%

Fim do questionário.

Obrigado pela participação!

Para maiores informações, entrar em contato com Elziane Campos (coordenadora da pesquisa) pelo e-mail: elzibdc@gmail.com

UNIPARK THE ACADEMIC ONLINE-RESEARCH NETWORK

Anexo F – Roteiro das Entrevistas Individuais

- 1) Qual a relação que você tem, ou teve com uma Empresa Júnior (EJ)?
- 2) Quais competências você acredita que a participação numa EJ pode desenvolver?
- 3) Quais são os maiores desafios e mudanças futuros que as EJs enfrentarão em sua opinião?
- 4) O que é Empreendedorismo para você? O que todo empreendedor deveria saber para serem bem sucedidos? O que seriam as competências empreendedoras? Como treiná-las?
- 5) Você acredita que competências empreendedoras são desenvolvidas no contexto de EJ? Quais seriam elas? Você poderia dar situações exemplificativas?
- 6) Você teria mais algum comentário, sugestão ou pergunta?
- 7) Você teria algum nome para nos sugerir que possa contribuir para esse trabalho?

