

# Revista Formadores

*Vivências e Estudos*

MOSAICO - VALE DO PARAGUAÇU

Volume 10 Número 6 Novembro 2016

ISSN: 2177-7780 • ONLINE ISSN: 1806-5457 • IMPRESSA

**Ana Helena Nascimento**  
aninha-sn@hotmail.com

Graduanda em Administração Faculdade Adventista da Bahia – FADBA.

**Manoel Gama**  
manoelgamacp@gmail.com

Administrador, pesquisador voluntário Núcleo de Empreendedorismo e Inovação da FADBA

**Ricardo Costa Caggy**  
ricardocostacaggy@gmail.com

Doutorando em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) é professor e pesquisador da Faculdade Adventista da Bahia – (FADBA).

**Rodiellen Santos**  
rodiellen@hotmail.com

Graduanda em Administração Faculdade Adventista da Bahia – FADBA.

Faculdade Adventista da Bahia  
BR 101, Km 197 – Caixa Postal 18  
– Capoeiruçu - CEP: 44300-000 -  
Cachoeira, BA

Mosaico - Capoeiruçu: Dezembro 2016  
Caderno Especial

## FAÇA O QUE EU MANDO, MAS NÃO FAÇA O QUE EU FAÇO? INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO COMO PRÁTICAS DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo avaliar o perfil empreendedor e inovador de docentes do ensino superior de uma faculdade particular no Brasil. Para a realização desta pesquisa optou-se pela utilização de uma metodologia de natureza quali-quantitativa, através de uma abordagem de estudo de caso. Diante disso, os resultados deste trabalho não são passíveis de generalizações, pois configuram a realidade do caso estudado, mas abrem um campo para investigação no ensino da inovação e empreendedorismo em função dos resultados encontrados. Percebeu-se que no caso em análise os docentes possuem um perfil empreendedor médio superior, de acordo com a escala aplicada, mas com pontos deficientes no conjunto do planejamento e no conjunto do poder, apontando para a necessidade de ações formativas que suportem a atividade empreendedora. Ademais, percebeu-se que apesar de demonstrar em seus documentos oficiais o desenvolvimento de estudantes inovadores e empreendedores a IES em análise não apresenta atividades de suporte para o desenvolvimento destas características nos docentes, tendo que os mesmos buscarem esta atitude inovadora e empreendedora por si só, o que pode levar ao desinteresse na inovação e excesso de tradicionalismo em sala de aula.

### PALAVRAS-CHAVE:

Desenvolvimento. Desenvolvimento local. Território.

NASCIMENTO, A. H.; GAMA, M.; CAGGY, R. C.; SANTOS, RODIELLEN. *faça o que eu mando, mas não faça o que eu faço? Inovação e empreendedorismo como práticas de docentes do ensino superior – um estudo de caso*. Revista Formadores - Vivências e Estudos, Cachoeira - Bahia, v. 10, n. 6, p. 60 - 77, nov. 2017.

## 1. INTRODUÇÃO

Os professores no ensino superior possuem um papel muito maior do que o de meros transmissores de conteúdo, eles são responsáveis muitas vezes pelo processo de direcionamento profissional, servindo em alguns momentos de inspiração para os estudantes, ou em outros casos como responsável pelo afastamento ou decepção com determinadas áreas do processo formativo.

Esta capacidade de influência perpassa pelo papel do educador em todos os níveis de educação, mas é no ensino superior, como fase notadamente de grandes transformações na vida dos jovens que estes educadores têm o seu papel como conselheiros, direcionadores ou mentores ainda mais destacados.

Por outro lado, muito se tem debatido na academia sobre a importância da formação de profissionais (de áreas distintas) com capacidade de inovar e empreender na sociedade atual, dada a sua complexidade, velocidade de transformação e rápida mudança das bases estruturais.

É neste sentido que este estudo assenta sua principal inquietação “Em que medida, os professores de uma determinada IES, podem ser considerados inovadores e empreendedores? Este questionamento surge a partir dos discursos quase que hegemônicos hoje no ensino superior, em que relacionam o sucesso profissional a capacidade do estudante de inovar e empreender. A criação das oportunidades dependeria desta habilidade a ser desenvolvida em termos de produtos/serviços de inovação por parte destes profissionais e que a inserção no mundo do trabalho seria facilitada por tais competências.

Mas, é possível ensinar inovação e empreendedorismo sem ser inovador ou empreendedor? Estas práticas fazem parte do cotidiano dos docentes? Eles se enxergam assim? Estas capacidades podem ser vistas em suas ações e atividades? Estes são alguns questionamentos oriundos da mesma raiz motivadora desta pesquisa, entender se o perfil dos docentes de uma instituição de ensino superior pode ser considerado como inovador e/ou empreendedor, tendo em vista que o discurso predominante é que seria essencial para os estudantes desenvolverem tais capacidades.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo avaliar o perfil docente de uma IES na perspectiva da inovação e do empreendedorismo, além de identificar as principais características do comportamento docente, caracterizar suas principais inovações no campo da atuação profissional e verificar se os mesmos concordam que o empreendedorismo e a inovação são distintivas que fariam a diferença em um processo de inserção no mundo do trabalho.

Este trabalho justifica-se em função do aumento recente de publicações e ações que tratam do desenvolvimento da inovação e empreendedorismo no ensino superior. E da preocupação dos autores que este não seja apenas um “modismo” ou uma ação pautada em um senso comum sem efetivas verificações das contribuições no processo formativo.

Para além disso, é importante identificar se o processo de ensino e aprendizagem tem sido direcionado por pilares sólidos da constituição do conhecimento, nos quais os professores se identificam e praticam,

ou se os mesmos adotam uma prática tão comum no processo de educação na qual imortalizou o dito popular do “faça o que eu mano, mas não faça o que eu faço”, em que fica evidente a falta de coerência entre as ações e o discurso que é defendido e externalizado por muitos.

Este artigo se divide em seis seções, na primeira fizemos uma introdução sobre a temática e as premissas iniciais do estudo, na segunda parte faremos uma revisão da literatura a respeito do tema, terceira seção será explicitada as concepções metodológicas do estudo, na quarta e quinta parte serão apresentados os dados do caso, a análise e a discussão dos resultados, cabendo a última seção o fechamento do estudo com as considerações finais.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 O ensino superior no Brasil**

O ensino superior no Brasil é marcado por um processo complexo e marcado por diversas transformações. Inicialmente vinculado a coroa Portuguesa e ao processo de colonização do Brasil e posteriormente notadamente voltado para as elites do país, foi nas últimas duas décadas que o ensino ganhou característica de universal, mas mesmo assim só foi acessível a cerca de 15% da população do país. Por outro lado, as necessidades sociais, econômicas, e de ordem de desenvolvimento, deixam clara a demanda por inovação e transformação da sociedade com base no conhecimento.

Neste trabalho não pretende-se explorar todas as questões pertinentes ao ensino superior no Brasil, por isso fixa-se como marco inicial para a discussão, a promulgação da LDBEN nº 9.394/1996 que reestrutura a organização do ensino no país e introduz alterações fundamentais para o entendimento do cenário atual. Paviani (2007) ressalta que a autonomia conferida às universidades com a referida lei permitiu a liberdade de adoção de modelos organizacionais que propusessem mudanças estruturais, facilitando a inserção de diferentes estratégias metodológicas.

A LDBEN (1996) caracteriza o ensino superior como sendo o responsável pelo desenvolvimento cultural e estímulo do conhecimento científico e pensamento reflexivo, além de atender às necessidades de desenvolvimento da pesquisa e inovação tecnológica. Do ponto de vista dos programas, a legislação define como foco do ensino superior a graduação, a pós-graduação, os cursos sequenciais e as extensões, sendo estes organizados e estruturados pelas faculdades, centros universitários e universidades, que podem ser públicas ou privadas (particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas).

A educação superior, segundo Goergen (2008), tem como objetivo realizar a intermediação entre o indivíduo e a sociedade, preparando-o, em termos de conhecimentos, habilidades e capacidade de aprendizagem permanente, para atender às demandas do mercado de trabalho, além de fornecer os

subsídios éticos e políticos para a formação do cidadão, dotando-o de capacidade crítica, autonomia e responsabilidade social. Esse é, segundo Goergen (2008), o papel das IES na formação que equilibra a preparação profissional e o ser cidadão.

Hoje, duas preocupações se fazem presentes na agenda de debates sobre a educação superior no Brasil: (1) Como manter a oferta de vagas existentes no Brasil, fruto da expansão das IES privadas no Brasil, nomeadamente no final da década de 1990; e (2) como atingir padrões de qualidade de ensino e pesquisa, que atendam às necessidades da sociedade e aos padrões de qualidade definidos pelo Ministério da Educação (MEC), e que produzam resultados significativos no desenvolvimento humano, socioeconômico e tecnológico do país.

Apesar de parecerem complementares, o que ficou evidenciado no Brasil nas últimas décadas não foi a expansão e a melhoria da qualidade de ensino. Se, por um lado, o capital privado percebeu uma oportunidade de negócios lucrativos com a educação (MARTINS, 2008; SEGENREICH; CASTANHEIRA, 2009); do outro, não se pode perceber uma preocupação com os indicadores de qualidade, promovendo-se, por exemplo, o desenvolvimento do ensino superior desatrelado à pesquisa e à extensão, aspectos fundamentais nesta modalidade de ensino. Além da utilização de métodos pedagógicos ultrapassados, desatrelados da realidade ou da perspectiva de construção do conhecimento.

Ademais, a introdução e expansão do Ensino à Distância (EAD) no Brasil, na última década, apresenta-se como mais uma faceta da ampliação da atuação privada no ensino superior e da transformação sofrida pós-LDBEN, que proporcionou um aumento da participação do capital, a reprodução de modelos pedagógicos tradicionais, focados em conteúdos e que se mostraram ineficientes para a formação universitária. Demo (2005) pontua que o problema pedagógico e estrutural do ensino superior no Brasil construiu modelos danosos aos futuros profissionais, que são submetidos a aulas oferecidas por professores que apenas “dão aulas”, e, ao invés dos estudantes aprenderem a construir conhecimento, os mesmos sucumbem a “cópia da cópia”. Segundo o mesmo autor, os estudantes chegam ao fim do curso despreparados para serem até “recursos humanos”, pois não atendem as demandas da sociedade e da economia, convertendo-se, conseqüentemente, em profissionais que apenas executam tarefas predeterminadas, sem o questionamento e a reflexão necessária para mudar e melhorar em um mundo em que ser profissional é, acima de tudo, saber renovar a profissão de maneira permanente (DEMO, 2005).

A preocupação com o processo de formação do cidadão neste modelo de ensino é objeto de análise de diversos autores (DEMO, 2005; SOUZA SANTOS, 2005; PAULA; RODRIGUES, 2006; GOERGEN, 2008; CAGGY; FISHER, 2013) que, em diferentes momentos da educação brasileira, denunciaram o processo de reprodução de conhecimento com uma preocupação muito mais quantitativa do que qualitativa do ensino e revestidos de um discurso político de democratização do ensino superior.

Para Goergen (2008), existe a necessidade da ruptura paradigmática da comunidade acadêmica com o modelo de desenvolvimento mecânico e linear, voltado exclusivamente ao crescimento econômico e a adoção de uma abordagem mais complexa, ética e transdisciplinar que se preocupa com o ser humano. O autor ressalta que esta mudança é necessária quando existe a preocupação com o tipo de cidadão e de

sociedade que se pretende formar com o apoio da educação superior.

De acordo com Demo (2005), o que se faz hoje nas universidades não tem quase nada a ver com a sociedade intensiva do conhecimento, os modelos de aprendizagem, a necessidade de renovação e reconstrução do conhecimento, a capacidade de inovação e o saber pensar estão postos de lado no modelo brasileiro. Souza Santos (2005) aponta que as questões estruturais apresentadas se configuram apenas como a ponta do *iceberg* na transformação do ensino superior; para o autor, as instituições universitárias (e as que gozam *status de*) produziram durante o século XX um conhecimento predominantemente disciplinar, homogêneo, e com hierarquias bem definidas, o que pautou a estruturação das IES. No entanto, na última década, houve a emergência de um novo modelo pautado no conhecimento pluriuniversitário, que, por sua natureza, é transdisciplinar, heterogêneo, dialoga com outros conhecimentos, sendo produzido em sistemas abertos menos perenes, rígidos e hierárquicos.

Portanto, no panorama desenhado da educação superior no Brasil, urge a necessidade de estratégias educacionais, que possibilitem o redesenho da composição pedagógica, levando os estudantes a um processo de crescimento da capacidade crítica e confrontando-o com a necessidade de construção e desenvolvimento do conhecimento e não somente a de assimilação de conteúdos.

## 2.2 Inovação e empreendedorismo no ensino superior

Com a crise do modelo fordista de produção, a globalização, o advento da tecnologia e a emergência de novos protagonistas da economia mundial, o século XXI apresenta uma nova configuração econômica, com amplo processo de internacionalização das economias mundiais, o surgimento de potências tecnológicas e transformação do setor produtivo.

Neste contexto, nunca foi tão explorado e discutida a questão da inovação e do empreendedorismo como vetores de desenvolvimento das cidades, países e regiões (ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 1997). Sendo assim, falar sobre inovação e empreendedorismo no ensino superior tornou-se como elemento principal das pautas de discussão sobre o a educação neste nível (VIEIRA et al, 2013).

Diversos estudos no mundo e no Brasil apontam a importância das instituições de ensino, como fomentadoras do desenvolvimento, através de sua agenda de inovação e transformação do conhecimento, ou como fomentadora da atividade empreendedora local (EDELMAN, MANOLOVA e BRUSH, 2008; MUYLDER, et al 2012; NABI, LIÑÁN, FAYOLLE, KRUEGER e WALMSLEY, 2017; SCHAEFER e MINELLO, 2016; SILVA e PATRUS, 2017).

Mais recentemente no Brasil, principalmente nas duas últimas décadas, a discussão que focava principalmente os trabalhos de pesquisa e extensão da universidade, englobaram o elemento ensino, com a necessidade (possibilidade) de se ensinar empreendedorismo e inovação para os estudantes do ensino superior, tendo em vista a necessidade de criar ambientes propícios para a inovação e fecundar



nos futuros profissionais a pulsão criativa e empreendedora.

Superando-se a questão metodológica e didática do ensino do empreendedorismo e da inovação, que durante muito tempo foi questionada e partindo-se da premissa que é possível ensinar estes conteúdos, alinhando-se com metodologias próprias, atividades diferenciadas e inovadoras e principalmente a prática dos conceitos, o grande desafio que se tem é desenvolver o potencial empreendedor e inovador, dentro de instituições que preservam com veemência os ritos e tradições seculares, como é o caso das Universidades.

Mas, nem sempre o processo de inovação no ensino superior é tão fácil. Thompson e Purdy (2009), por exemplo apontam que este processo é complexo e conflituoso e só é sustentado, ou seja, só tem continuidade e adoção da inovação na universidade, quando há congruência compartilhada entre os diferentes atores que sustentam a inovação. Caggy e Fischer (2013), destacam que muitas vezes a inovação no ensino superior ocorre graças ao ambiente altamente institucionalizado que as universidades vivem e se trata em alguns momentos apenas de estratégias de isomorfismo mimético, sem uma verdadeira preocupação com a inovação.

Diante disto é necessário pensar em instituições inovadoras e empreendedoras, que possam oferecer aos seus estudantes muito mais que um conteúdo fruto de um modismo ou de uma tendência mundial, mas que possam desenvolver as capacidades inovadoras e empreendedoras de forma efetiva e que possa ser percebida pelos estudantes e pela sociedade como sendo uma premissa institucional e não apenas uma peça de discurso. A educação empreendedora (EE) deve ser:

Vinculada a tecnologias de desenvolvimento local, sustentável; por isso, tem como alvo não só o indivíduo, mas a comunidade. Estimula a capacidade de escolha do aluno, sem influenciar suas decisões, preparando-o para suas próprias opções. Trata o empreendedorismo como uma forma de ser e não somente de fazer, transportando o conceito que nasceu na empresa para todas as áreas da atividade humana (DOLABELA, 2003).

Este ato de educar para o empreendedorismo e para a inovação pode ocorrer dentro de diferentes modelos e com diferentes estratégias. O SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio a Pequena e Micro Empresa) consolidou-se no Brasil como o principal agente de fomento da EE, tanto para a sociedade civil, bem como para os agentes privados e nos últimos anos vem atuando na educação em todos os níveis principalmente no ensino superior.

Partindo dos pressupostos de David McClelland (1972), que mapeou as características do comportamento do empreendedor, o SEBRAE desenha diferentes produtos para o apoio a EE no ensino superior na tentativa de desenvolver as dez características do comportamento do empreendedor (Busca de oportunidades e iniciativa; Persistência; Comprometimento; Exigência de qualidade e eficiência; Correr riscos calculados; Estabelecimento de metas; Busca de informação; Planejamento e monitoramento sistemático; Persuasão e rede de contatos; Independência e autoconfiança) (SEBRAE, 2015).

Independente do modelo adotado, seja através de aulas, atividades, incubação de empresas, ou das estratégias metodológicas assumidas, o foco da educação empreendedora deve ser o estudante e

a sua capacidade de transpor os desafios (EDELMAN, MANOLOVA e BRUSH, 2008), transformando o empreendedorismo em uma atitude e não apenas um conhecimento teórico.

### 3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa exploratória, descritiva de cunho qualitativo e quantitativo, em que se utilizou da estratégia do estudo de caso único para a análise dos dados. Sendo assim, o que se pretende aqui não é a generalização dos resultados, mas o aprofundamento em relação ao caso, que pode servir como base para a comparação e o contraste com outras realidades.

Para a coleta dos dados optou-se por dois métodos o primeiro se refere a coleta dos dados qualitativos, em que as fontes de informação foram os documentos oficiais da instituição, informações contidas em sites e observação direta e para tanto foi necessária a entrada em campo para coletar estas informações, que mais tarde foram analisadas através da técnica de análise do conteúdo.

Para a coleta dos dados quantitativos, optou-se pela utilização do questionário das Características do Comportamento do Empreendedor (CCE), desenvolvido por McClelland (1972), pois configura-se como um instrumento amplamente utilizado e já validado em pesquisas no Brasil e no mundo, (MURARO e VERRUCK, 2012; MARION-SANTOS e PAIXÃO, 2013, SEBRAE; 2015).

Para este estudo o questionário foi adaptado e além das 30 afirmações, tradicionalmente existentes, em escala Likert de cinco pontos, foram introduzidas mais 13 questões que tinham como proposta traçar um perfil demográfico da população docente, bem como verificar as considerações dos mesmo as questões diretamente relacionadas com a inovação e o empreendedorismo. Ao todo o instrumento possui 43 itens para serem avaliados.

Após coletados os dados quantitativos os mesmos foram submetidos a análise estatística descritiva e a análise da confiabilidade da escala, além disso foi utilizada a proposta desenvolvida por McClelland (1972) para a análise dos resultados. Cada item do inquérito está relacionado a uma subescala, formando ao todo 10 subescalas cada uma com três itens, estas subescalas formam as 10 CCEs propostas para a análise do perfil empreendedor, sendo que quando agrupadas estas CCEs compõem uma nova escala denominadas de conjuntos e que se dividem em três. O quadro abaixo apresenta a divisão e separação dos itens no questionário.

ITENS	CCE	CONJUNTO
15, 35, 43	Busca de oportunidades e iniciativa	<b>Conjunto de realização</b>
14, 16, 18	<b>Persistência</b>	
19, 23, 28	<b>Comprometimento</b>	
20, 24, 40	Exigência de qualidade e eficiência	
17, 26, 37	Correr riscos calculados	
21, 27, 42	<b>Estabelecimento de metas</b>	<b>Conjunto de planejamento</b>
29, 31, 41	Busca de informação	
25, 32, 39	<b>Planejamento e monitoramento sistemático</b>	
22, 33, 38	Persuasão e rede de contatos	<b>Conjunto de poder</b>
30, 34, 36	Independência e autoconfiança	

**QUADRO 01: características do comportamento empreendedor**

**FONTE: Adaptado de SEBRAE (2015)**

Não existe uma sobreposição em relação as CCEs, ou seja, uma mais importante do que a outra, mas considera-se que quatro destas (destacadas acima) sejam características mobilizadores, aquelas que são responsáveis por impulsionar a busca pelas outras características do comportamento empreendedor. Cada conjunto de CCEs aponta para um direcionamento de ações, sendo que o conjunto de realização enfoca a capacidade de realização e a busca por eficiência e eficácia; o conjunto do planejamento, relaciona-se com a capacidade de desenvolver atividades de forma planejada e monitoradas e o conjunto do poder que se relaciona com as atitudes de confiança e relacionamentos dos empreendedores (SEBRAE, 2015).

A amostra do estudo foi calculada com base no número oficial de professores integrantes do quadro permanente da instituição (excluem-se aí professores convidados e professores em processo de estágio ou visitação) de 170 docentes, com um erro amostral de 5% e um nível de confiança de 95% da amostra. Utilizando-se o método de amostra aleatória simples, chegou-se ao número de 101 inqueridos.

Os questionários foram aplicados durante a semana de capacita o docente da institui o, e usou como critério de inclusão, os docentes que já atuavam na FADBA há pelo menos seis meses, e que estavam presentes na capacita o, como critério de exclusão considerou-se os professores recém contratados e os que estavam ausentes ao processo de capacita o pedagógica da institui o. Desta forma foram conseguidas 108 resposta ultrapassando em 7 docentes da amostra mínima necessária.

#### 4. O ESTUDO DE CASO

A Faculdade Adventista da Bahia (FADBA)   uma institui o privada, filantrópica, com atua o no município de Cachoeira, Estado da Bahia, mantida pela Institui o Adventista de Educa o e Assistência



Social (IANDBEAS). Esta instituição, faz parte da Rede Educacional Adventista que está presente em 165 países reunindo um total de 7.883 Instituições, sendo 5.714 de nível Fundamental e 1.969 são de nível Médio, mais de 40 escolas técnicas, 159 Faculdades e Universidades, totalizando 89.481 professores e 1.814.810 alunos. Na América do Sul são 27.894 estudantes da Educação Superior e no Brasil o Sistema conta com sete IES situadas em estados diferentes, marcando presença na maioria das regiões brasileiras (PDI FADBA, 2017).

A FADBA atualmente mantém em funcionamento os cursos de graduação em: Administração (bacharelado), Ciências Contábeis (bacharelado), Enfermagem (bacharelado), Gestão de Tecnologia da Informação (tecnólogo), Fisioterapia (bacharelado), Odontologia (bacharelado), Pedagogia (licenciatura), Psicologia (bacharelado e licenciatura) e Secretariado (tecnólogo) e Teologia (bacharelado) num total de dez cursos, todos na modalidade presencial, distribuídos nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Saúde.

Além disso, a FADBA mantém em seu campus uma escola de nível básico que integra o complexo educacional, com a educação infantil (grupos 3, 4 e 5), ensino fundamental (I e II) e ensino médio. Bem como integram ao sistema os programas de pós-graduação (especialização) nas áreas de ensino da graduação. Ao todo são cerca de 170 docentes no ensino superior (especialistas, mestres e doutores) e no ensino fundamental e médio e cerca de três mil discentes em todos os níveis.

O campus conta ainda, com um sistema de hotelaria, para estudantes que são oriundos de outras partes do país e podem residir nas dependências da Faculdade em regime de internato, durante o ano letivo. Ao todo são mais de 5.000 estudantes que compõem os serviços educacionais da instituição, que em seus documentos defende um processo de formação integral do indivíduo através do desenvolvimento de valores humanos, materiais, intelectuais, estéticos, sociais, morais e religiosos (PEDAGOGIA ADVENTISTA, 2009). Em seu plano pedagógico a instituição defende que:

A implantação da FADBA tem seu projeto voltado para a promoção de competências e habilidades humanas necessárias às demandas do mercado de trabalho e mundo social. Como instituição de ensino superior considera que a educação adquire um papel relevante em virtude das mudanças aceleradas de ordem científica e técnica que impactam diretamente no desenvolvimento socioeconômico e cultural da região e do país. Essas concepções geram a necessidade de redefinição e aperfeiçoamento de suas funções em relação à formação e capacitação permanente de profissionais, para que os mantenham altamente qualificados, por serem necessários aos novos rumos da produção científica, da escolaridade nacional que sustenta as mudanças sociais e produtivas a serviços do desenvolvimento (PDI FADBA, 2017, p. 9).

Esta preocupação com um processo pedagógico próprio também é observada quando se refere ao perfil do professor que se espera na instituição, "Na FADBA o professor deve evidenciar capacidades pessoais, técnicas, comunicativas e relacionais, científicas e sociopolíticas" (PDI FADBA, 2017, p. 39). Contudo, mesmo sendo objetivo da educação Adventista o desenvolvimento do "espírito crítico e reflexivo e de atitudes criativas e autônomas" (PEDAGOGIA ADVENTISTA, 2009), existem poucas menções destas atitudes no que tange ao perfil do docente desejado, quando mencionado restringe-se a buscar a "utilização de metodologias de ensino com vistas à autonomia discente" ou "fomento à curiosidade intelectual, espírito crítico, discernimento e autonomia" (PDI FADBA, 2017, p. 40).

Não são claras as ações e estratégias existentes para promover a criatividade, a inovação, a autonomia e em última estância o empreendedorismo de docentes e discentes na instituição. O que se percebe ao ler os documentos institucionais é que existe uma intencionalidade neste desenvolvimento, mas de forma desarticulada e incremental do ensino, com vinculação incipiente a pesquisa e menos ainda correlacionando com a extensão.

De forma mais efetiva, o que se encontra são algumas disciplinas de empreendedorismo em alguns cursos da instituição (Administração, Fisioterapia, Gestão da Tecnologia e Secretariado) e a disciplina de inovação no curso de Administração, além de um recém-criado Núcleo de Empreendedorismo e Inovação, que busca preencher esta lacuna formativa dos alunos com sua atuação, mas não existe do ponto de vista de formação e capacitação docente nenhuma ação neste sentido.

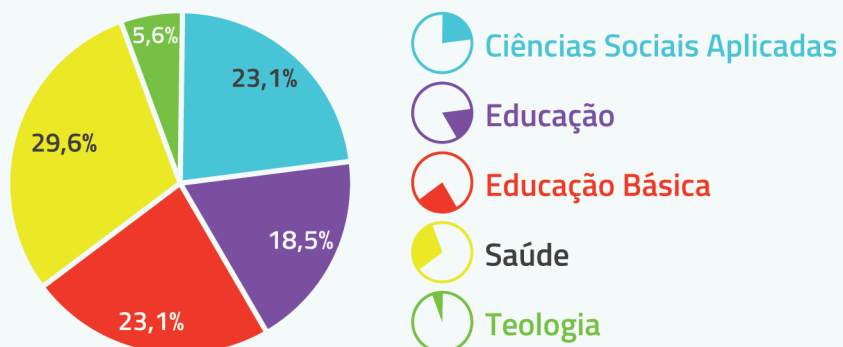
Howorth, Smith, e Parkinson, (2012) apontam para a necessidade da construção de metodologias, desenhos e principalmente comunidades de prática em que possam permitir o desenvolver e a aprendizagem do comportamento empreendedor, favorecendo a aprendizagem e criando um sistema de interação, reflexão e recrutamento de novos interessados. A ausência deste ambiente torna a efetivação das ações mais difíceis e o discurso do estímulo ao empreendedorismo e a inovação vazio.

Não existe também na instituição nenhum registro das inovações, patentes, ou projetos inovadores/empreendedores realizados por professores, em nenhum dos seus núcleos (pesquisa, extensão, empreendedorismo e inovação) e nem mesmo nos documentos oficiais como o planejamento pedagógico, ou de desenvolvimento.

Bécharde e Grégoire, (2005) destacam que instituições de ensino devidamente preocupadas com o ensino do empreendedorismo, devem sistematizar três diferentes pontos, o que se refere ao desenvolvimento das ações educativas nesta área, ao processo de implementação e pôr fim a avaliação das ações. Pois, é possível que a preocupação unicamente focada no ensino produza distanciamentos entre aquilo que se ensina e aquilo que é a prática empreendedora (EDELMAN; MANOLOVA; BRUSH, 2008).

No que tange a análise dos dados quantitativos foi possível verificar que, dos docentes que representaram a amostra do estudo, 48,1% são do gênero masculino e 51,9% do gênero feminino, cerca de 50% possuem mais de 34 anos de idade, e 39,8% possuem entre 3 a 6 anos de atuação na instituição e apenas 12% possuíam menos de 1 ano de atuação na instituição. Cerca de 42% dos docentes possuem especialização e 26% mestrado, estes números baixos de mestres podem ser explicados tendo em vista que 23% da amostra foi composta por professores da educação básica, em que não é exigido os graus de mestre e doutor para a atuação profissional. No que tange a área principal de atuação na instituição a amostra apresentou a seguinte distribuição:

## Área de Atuação Principal



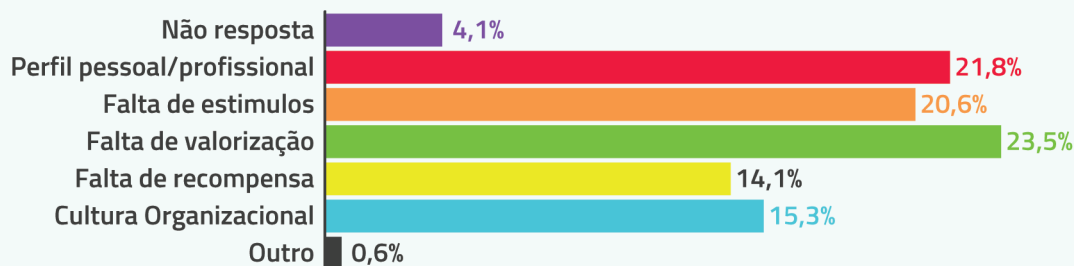
**Gráfico 01: Distribuição da atuação docente na FADBA**

Fonte: Elaboração própria (2017)

Cerca de 86% dos inquiridos consideram-se como professores inovadores e 68,5% afirmam já ter realizado uma inovação na instituição que passou a ser um processo oficial na FADBA, contudo 57,4% afirmaram não poder apontar nenhuma destas suas “inovações” dentro dos processos oficiais da instituição; 31,5% afirmaram que entre uma ou três inovações passaram a ser oficiais e apenas 1,9% informaram que mais de sete inovações passaram a ser processos oficiais da instituição.

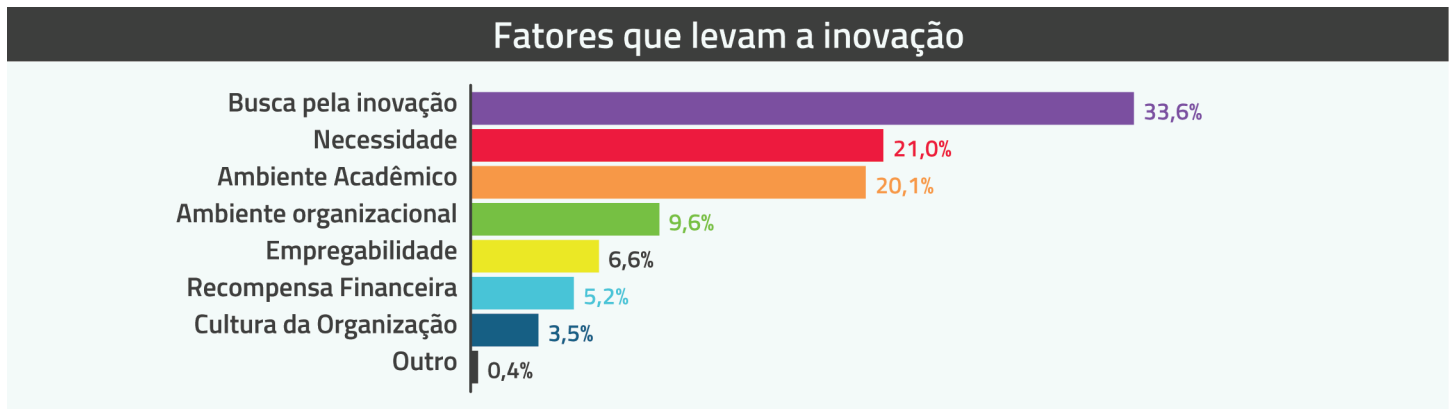
O aparente conflito entre o se considerar inovador e a quantidade de inovações que podem ser apontadas, levantam duas hipóteses para análise a primeira que não há um entendimento sobre o que pode ser considerado uma inovação - considera-se inovação como uma mudança em uma prática organizacional, que amplia a produtividade, a competitividade, ou responde a uma demanda do mercado (METCALFE, 2003) – e a segunda relaciona-se ao fato de muitos entenderem como inovação apenas a aplicação de novas técnicas, práticas, ou ações que foram desenvolvidas em outra instituição e não se tem certeza da efetividade delas, o que reforça o isomorfismo mimético, por isso muitas delas não são institucionalizadas e acabam por se tornar apenas ações isoladas, pois não são absorvidas pela cultura da organização.

## Fatores que não levam a inovação



**Gráfico 2: Condicionantes favoráveis para a inovação**

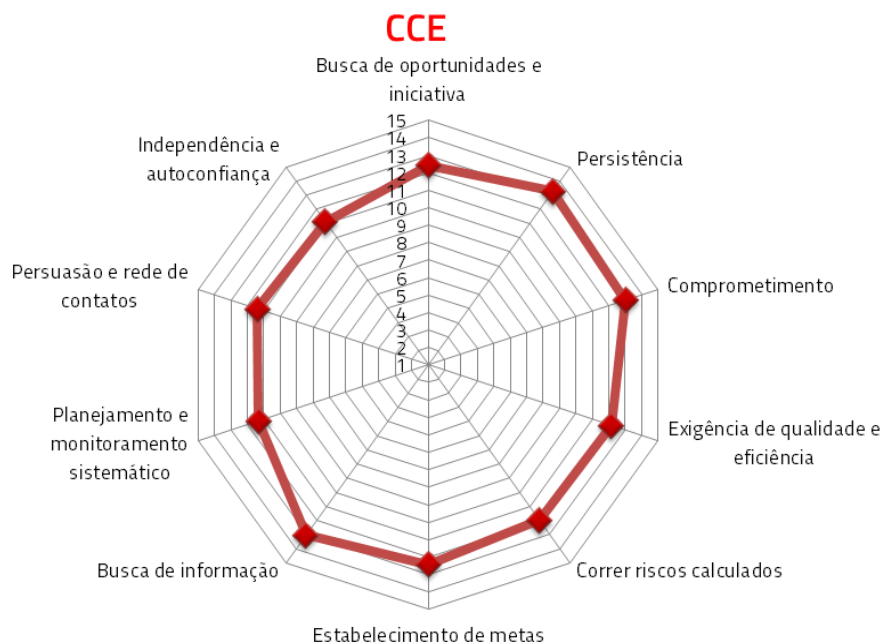
Fonte: Elaboração própria (2017)



**Gráfico 3: Condicionantes desfavoráveis para a inovação**

Fonte: Elaboração própria (2017)

Os gráficos acima apresentam os principais condicionantes e inibidores do processo inovativos por parte dos docentes da instituição, sendo que a busca pessoal pela inovação e a falta de valorização configuram-se como os principais fatores facilitadores e inibidores da inovação. Estes dados reforçam a percepção de que a atuação inovadora na instituição é dada de forma incremental e sem um amparo e sustentabilidade para o estímulo à inovação e ao empreendedorismo.



**Figura 1: Análise das Características do Comportamento Empreendedor**

Fonte: Elaboração própria (2017)

Cerca de 65% dos entrevistados consideram que o empreendedorismo e a inovação são importantes para a atuação dos egressos no mundo do trabalho, além disso 75% se consideram um empreendedor em sua atuação profissional. Para McClelland (1972), o indivíduo para ser considerado empreendedor deveria alcançar pelo menos 10 pontos em cada uma das subescalas que definem a CCE, desta forma procedeu-se a análise das escalas e chegou-se ao conjunto dos dados:

Todos os itens da escala alcançaram média escalar superior a 10 pontos, o que caracteriza a amostra como possuindo o Perfil Empreendedor Médio Superior, resultados próximos dos que se encontram em estudos semelhantes realizados no país, utilizando-se da mesma escala e levando-se em consideração que a atividade docente muitas vezes força a criação de estratégias que rompem com o tradicionalismo da profissão, gerando um comportamento empreendedor nestes profissionais.

Para avaliar a confiabilidade da escala utilizou-se como medida o alpha de Cronbach que apresentou o resultado a seguir:

<b>Estatísticas de confiabilidade</b>		
<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Alfa de Cronbach com base em itens padronizados</b>	<b>Nº de itens</b>
<b>,872</b>	<b>,877</b>	<b>30</b>

**Quadro 02: Análise da confiabilidade da escala**

**Fonte: Elaboração própria (2017)**

Geralmente se afirma que um valor de 0,7-0,8 é aceitável para o  $\alpha$ , sendo assim o  $\alpha=0,872$  da escala pode ser aceito como válido para a análise da confiabilidade da mesma garantido a análise do constructo.

Contudo, ao analisar o conjunto das características pode-se perceber uma queda na pontuação do conjunto do planejamento e do poder conforme quadro abaixo:

<b>Características do Comportamento Empreendedor</b>	<b>CONJUNTO</b>	<b>MÉDIA</b>	<b>DESVIO PADRÃO</b>	<b>ERRO PADRÃO</b>	<b>ALPHA</b>	<b>IC</b>
Busca de oportunidades e iniciativa	Conjunto de realização	62,77	6,66	0,237	0,745	61,41-64,05
<b>Persistência</b>						
<b>Comprometimento</b>						
Exigência de qualidade e eficiência						
Correr riscos calculados	Conjunto de planejamento	36,85	4,99	0,235	0,738	35,76-37,70
<b>Estabelecimento de metas</b>						
Busca de informação						
<b>Planejamento e monitoramento sistemático</b>						



Persuasão e rede de contatos	Conjunto de poder	22,65	3,711	0,236	0,353	21,91-23,37
Independência e autoconfiança						

**Tabela 01: Resultados CCE**

**Fonte: Elaboração própria (2017)**

Pode-se inferir a partir deste resultado que as características do comportamento empreendedor ligadas ao planejamento (que envolve a sistematização do que se quer alcançar) e ao conjunto do poder (que envolve a autoconfiança e a criação de rede de relacionamento) que se encontram abaixo da média do construto devem ser desenvolvidas pelos docentes como medida para que a busca pela realização possa ser amparada pela sistematização e vontade de realizar.

Diante do exposto pelos dados fica evidenciado que existe em certo grau as características do comportamento empreendedor, no corpo docente da instituição, contudo, não é possível afirmar que estes comportamentos sejam uma característica de todos os docentes que atuam em instituições de ensino, pois como já destacado, esta pesquisa trata-se de um estudo de caso e a característica religiosa (protestante) pode influenciar neste comportamento, tendo em vista que como afirma Weber (1999) este tipo de educação favorece as opções de carreira e explicam uma tendência ao racionalismo econômico.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise dos dados pode-se afirmar que os docentes da instituição de ensino superior em análise possuem um perfil empreendedor médio superior, de acordo com a escala da Característica do Comportamento Empreendedor desenvolvida por McClelland (1972) e amplamente utilizada pelo SEBRAE. Além disso, os próprios professores se consideram empreendedores e inovadores, mesmo não podendo se comprovar esta atuação empreendedora nos registros documentais da faculdade ou nas inovações que passaram a ser ações oficiais da instituição.

Pode-se perceber também que há uma valorização dos docentes as atividades relacionadas com o empreendedorismo e a inovação e os mesmos consideram estas como importantes para os seus estudantes no mundo do trabalho. Por outro lado, não foi possível identificar na IES em análise as ações e estratégias de suporte para a atividade empreendedora/inovadora dos docentes, mas percebe-se um movimento (mesmo que incipiente) em direção aos estudantes.

Outro destaque a ser feito trata-se dos resultados obtidos em relação aos conjuntos do planejamento e do poder por parte dos docentes, demonstrando a clara necessidade de ações formativas para desenvolver

estas características de suporte a atividade empreendedora, ainda mais, quando se percebe que muitas vezes os discursos sobre a inovação não são suportados pela ação inovadora na instituição.

Por fim, é importante destacar que esta pesquisa trata de um estudo de caso e não são possíveis generalizações a partir dele, além disso, a confessionalidade protestante da IES pode influenciar significativamente nos resultados da pesquisa, tendo em vista a cosmovisão e principalmente os pilares filosóficos que sustentam a pedagógica da instituição.

Desta forma, sugere-se como pesquisas futuras uma comparação dos resultados com instituições com outras orientações filosóficas e administrativas ou a ampliação da pesquisa para um *survey* considerando o universo amostral docente do Brasil.

## REFERÊNCIAS

BÉCHARD, J.-P.; GRÉGOIRE, D. Entrepreneurship Education Research Revisited: The Case of Higher Education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 4, n. 1, p. 22–43, 2005.

CAGGY, R. C.; FISCHER, T. M. D. **Inovação ou mimetismo curricular? Uma análise do processo de inserção de projetos interdisciplinares em um curso de Administração.** EnEPQ. **Anais...Brasília/DF: ANPAD**, 2013. Disponível em: <[http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq\\_2013/2013\\_EnEPQ169.pdf](http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2013/2013_EnEPQ169.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2017

DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos.** 2. ed. -. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora: o ensino de empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento social e sustentável.** São Paulo: Sextante, 2003.

EDELMAN, L. F.; MANOLOVA, T. S.; BRUSH, C. G. Entrepreneurship Education: Correspondence Between Practices of Nascent Entrepreneurs and Textbook Prescriptions for Success. **Academy of Management Learning & Education**, v. 7, n. 1, p. 56–70, 1 mar. 2008.

GEM - Global Entrepreneurship Monitor Empreendedorismo no Brasil: 2015 \ Coordenação de Simara Maria de Souza Silveira Greco; autores: Mariano de Matos Macedo... [Et al] Curitiba: IBQP, 2015.

GOERGEN, Pedro. Educação Superior: Entre formação e performance. **Avaliação**, Campinas; SP, v. 13, n. 3, p. 809-815, nov. 2008.

GRÉGOIRE, D. Entrepreneurship Education Research Revisited: The Case of Higher Education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 4, n. 1, p. 22–43, 2005.

- HONIG, B. Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency-Based Business Planning. **Academy of Management Learning & Education**, v. 3, n. 3, p. 258–273, 1 set. 2004.
- HOWORTH, C.; SMITH, S. M.; PARKINSON, C. Social learning and social entrepreneurship education. **Academy of Management Learning and Education**, v. 11, n. 3, p. 371–389, 2012.
- KLANDT, H. Entrepreneurship Education and Research in German-Speaking Europe. **Academy of Management Learning & Education**, v. 3, n. 3, p. 293–301, 2004.
- MARION-SANTOS, A. C.; PAIXÃO, M. R. Estudo do perfil empreendedor do aluno de graduação em Administração egresso de instituições de ensino da região de Jundiaí. v. 2, n. 1, p. 12–27, 2013.
- MARTINS, André Luiz de Miranda. A marcha do “capitalismo universitário” no Brasil nos anos 1990. **Avaliação da Educação Superior (Campinas)**[online], Sorocaba, v. 13, n. 3, Nov. 2008.
- MATIAS, M. A. et al. O Ensino de Empreendedorismo nos Cursos de Teaching Entrepreneurship in Undergraduate. **Revista Catarinense da Ciência Contábil – CRCSC**, v. 12, n. 35, p. 63–78, 2013.
- McCLELLAND, D. C. **A sociedade competitiva: realização e progresso social**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972
- METCALFE, J. S. (2003). Equilibrium and evolutionary foundations of competition and technology policy: new perspectives on the division of labour and the innovation process. **Revista Brasileira de Inovação, Rio de Janeiro**, v. 2, n. 1, p. 111-146, jan./jun. 2003.
- MINELLO et al. As características comportamentais empreendedoras de David McClelland. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales**. 2017
- MOREIRA, H. S. A.; MOREIRA, M. A.; SILVA, W. A. C. Dez Anos De Pesquisa Em Empreendedorismo Apresentados Nos Enanpads De 2003 A 2012: Análise Dos Autores Engajados Na Área Hudson. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 1, p. 33–55, 2014.
- MURARO, R.; VERRUCK, F. **Criação De Instrumento Para Avaliação De Perfil Empreendedor Em Meio Acadêmico**. (ABEPRO, Ed.)XXXII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. **Anais...**Bento Gonçalves: ENEGEP, 2012
- MUYLDER, et al. **Is it possible to teach entrepreneurship? comparative analysis with brazilian students**. *Revista de Ciências da Administração*, v. 15, n. 37, p. 82-91, dez. 2012.
- NABI, G. et al. The Impact of Entrepreneurship Education in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda. **Academy of Management Learning & Education**, v. 16, n. 2, p. 277–299, 1 jun. 2017.
- PAULA, Ana Paula Paes; RODRIGUES, Marco Aurélio. Pedagogia crítica no ensino da administração: desafios e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas: RAE**, Mina Gerais, v. 46, Ed. Especial, p.10-22, 2006.

PAVIANI, Jaime. Interdisciplinaridade na Universidade. In: AUDY, Jorge Luis N.; MOROSINI, Marília C.(Orgs). **Inovação e Interdisciplinaridade na Universidade**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2007.

PEDAGOGIA ADVENTISTA. **Pedagogia Adventista**. Divisão Sul Americana da Igreja Adventista do Sétimo Dia, 2 ed. rev. e atual. Tatuí, São Paulo, Casa Publicadora Brasileira, 2009.

PDI FADBA, Plano de Desenvolvimento Institucional da Faculdade Adventista da Bahia, Cachoeira, Bahia, 2017.

RAUCH, A.; HULSINK, W. Putting Entrepreneurship Education Where the Intention to Act Lies: An Investigation Into the Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Behavior. **Academy of Management Learning & Education**, v. 14, n. 2, p. 187–204, 1 jun. 2015.

SANTOS, L. M. L. DOS; GALLELI, B. O Ensino de Empreendedorismo Social nos Cursos de Administração das Universidades Públicas Brasileiras Journal of Public Administration & Social Management The Teaching of Social Entrepreneurship In Management Majorsof Brazilian Universities Administração. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 5, n. 2, p. 153–173, 2013.

SCHAEFER, R.; MINELLO, I. F. Educação Empreendedora: Premissas, Objetivos e Metodologias. **Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 3, p. 60–81, 2016.

SEBRAE, **Manual do Professor** – disciplina de Empreendedorismo, Sebrae, Brasília, 2015.

SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte; CASTANHEIRA, Antonio Mauricio. Expansão, privatização e diferenciação da educação superior no Brasil pós - LDBEN/96: evidências e tendências. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, Mar. 2009.

SILVA, J. F. DA; PATRUS, R. O “Bê-Á-Bá” do Ensino em Empreendedorismo: Uma Revisão da Literatura Sobre os Métodos e Práticas da Educação Empreendedora. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 2, p. 372–401, 2017.

SILVA; MORAES. **Retrato das características empreendedoras pessoais**. Belo Horizonte, MG.2011.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

VALE, G. M. V. Tréplica - Afinal de Contas , Que Bicho é Esse ? Tréplica sobre o Empreendedor e o Empreendedorismo. **RAC -Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 6, p. 900–908, 2014.

VERGA, E.; SOARES DA SILVA, L. F. EMPREENDEDORISMO: EVOLUÇÃO HISTÓRICA, DEFINIÇÕES E ABORDAGENS. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 3, p. 3–30, 2014.

VIEIRA, et al. Ensino de empreendedorismo em cursos de administração: um levantamento da realidade brasileira. **R. Adm. FACES** Jornal Belo Horizonte · v. 12 · n. 2 · p. 93-114 · abr./jun. 2012.

VIEIRA, S. F. A. et al. A Visão Dos Estudantes Universitários De Administração Sobre Empreendedorismo : Comparações Entre O Estudo Guessss Brasil 2011 Com O Levantamento Realizado Na Universidade Estadual De Londrina- PR. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 3, p. 77–103, 2014.

-----, Ensino E Pesquisa Em Ensino De Empreendedorismo Em Cursos De Administração : Um Levantamento Da Realidade. **R. Adm. FACES Journal Belo Horizonte**, v. 12, n. 2, p. 93–114, 2013.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Tradução de Smrecsányl, M. Irene de Q. F.; Smrecsányl, Tamás J. K. M. São Paulo: Pioneira, 1999.