

**O POTENCIAL EMPREENDEDOR: FERRAMENTA DE DECISÃO ESTRATÉGICA
PARA COORDENADORES DE ESCOLAS E DE FACULDADES**

***EL POTENCIAL EMPREENDEDOR: HERRAMIENTA DE DECISIÓN ESTRATÉGICA
PARA COORDINADORES DE ESCUELAS Y FACULTADES***

***ENTREPRENEURIAL POTENTIAL: A STRATEGIC DECISION-MAKING TOOL FOR
SCHOOL AND COLLEGE COORDINATORS***



Elton Eustáquio CASAGRANDE¹
e-mail: elton.eustaquio@unesp.br



Marcelo Caetano Oliveira ALVES²
e-mail: marcelo.alves@cps.sp.gov.br

Como referenciar este artigo:

Casagrande, E. E., & Alves, M. C. O. (2026). O potencial empreendedor: ferramenta de decisão estratégica para coordenadores de escolas e de faculdades. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 30, e026096. <https://doi.org/10.22633/rpge.v30i00.21292>



| Submetido em: 12/06/2026
| Revisões requeridas em: 13/07/2026
| Aprovado em: 20/07/2026
| Publicado em: 24/08/2026

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Araraquara – São Paulo (SP) – Brasil. Docente do Departamento de Economia da Faculdade de Ciências e Letras – *Campus* de Araraquara (FCLAR/Unesp).

² Faculdade de Tecnologia de Sertãozinho (Fatec Sertãozinho), Sertãozinho – São Paulo (SP) – Brasil. Professor de Ensino Superior, Centro Paula Souza (CPS).

RESUMO: As transformações do mercado de trabalho e a valorização das competências empreendedoras evidenciam a necessidade de instrumentos que apoiem as instituições de ensino na formação para a inserção profissional. Este estudo objetiva apresentar uma ferramenta de gestão estratégica para avaliar o potencial empreendedor de estudantes do ensino médio e superior, subsidiando o planejamento pedagógico. Fundamenta-se nas contribuições de McClelland, Mansfield, Ajzen e Shapero. Trata-se de pesquisa exploratória, de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura, análise de conteúdo e aplicação de questionário adaptado a 177 estudantes de uma instituição de ensino técnico. Os resultados demonstraram a viabilidade da ferramenta para mensurar competências empreendedoras e identificar oportunidades de intervenção pedagógica, embora sem evolução significativa entre as séries. Conclui-se que o instrumento fortalece a gestão educacional ao subsidiar o projeto político-pedagógico e favorecer a empregabilidade e o empreendedorismo estudantil.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão educacional. Empreendedorismo. Competências empreendedoras. Intenção empreendedora. Projeto político-pedagógico.

RESUMEN: Las transformaciones del mercado laboral y la creciente importancia de las competencias emprendedoras evidencian la necesidad de instrumentos que apoyen a las instituciones educativas en la formación para la inserción profesional. Este estudio presenta una herramienta de gestión estratégica para evaluar el potencial emprendedor de estudiantes de educación secundaria y superior, orientando la planificación pedagógica. Se fundamenta en los aportes de McClelland, Mansfield, Ajzen y Shapero. Se trata de una investigación exploratoria, de naturaleza aplicada y enfoque cualitativo, desarrollada mediante revisión de la literatura, análisis de contenido y aplicación de un cuestionario adaptado a 177 estudiantes de una institución de educación técnica. Los resultados demostraron la viabilidad del instrumento para evaluar competencias emprendedoras e identificar oportunidades de intervención pedagógica. Se concluye que la herramienta fortalece la gestión educativa al respaldar la planificación institucional y favorecer la empleabilidad y el desarrollo emprendedor de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Gestión educativa. Emprendimiento. Competencias emprendedoras. Intención emprendedora. Planificación pedagógica.

ABSTRACT: The transformations in the labor market and the growing importance of entrepreneurial competencies highlight the need for instruments that support educational institutions in preparing students for professional insertion. This study presents a strategic management tool designed to assess the entrepreneurial potential of secondary and higher education students, supporting pedagogical planning. The theoretical framework is based on the contributions of McClelland, Mansfield, Ajzen, and Shapero. This exploratory, applied study adopted a qualitative approach, combining literature review and the application of an adapted questionnaire to 177 students from a technical education institution. The results demonstrated the feasibility of the tool for measuring entrepreneurial competencies and identifying opportunities for pedagogical intervention, although no significant progression was observed across school grades. The study concludes that the instrument strengthens educational management by supporting pedagogical planning and fostering students' employability and entrepreneurial development.

KEYWORDS: Educational management. Entrepreneurship. Entrepreneurial competence. Entrepreneurial intention. Pedagogical planning.

INTRODUÇÃO

Neste texto, objetiva-se contribuir para a gestão estratégica de instituições de ensino médio e superior, com foco na empregabilidade e no empreendedorismo de seus egressos, por meio de uma ferramenta de gestão. A proposição da ferramenta decorre de um problema de pesquisa, qual seja, o ingresso de jovens do ensino médio e universitários no mercado de trabalho. Esse ingresso pode ocorrer por meio do emprego, do trabalho por conta própria ou da própria empresa.

A inserção do egresso no mercado de trabalho é uma temática do desenvolvimento econômico e pode se tornar parte do plano político e pedagógico das instituições de ensino, quando se criam instrumentos para o aprimoramento do comportamento de alunos junto ao contexto de formação dessas instituições (Almeida & Chaves, 2015; Susanti, 2023). No contexto da formação, ou seja, que precede a condição de egresso, mensurações da intenção empreendedora de jovens realizadas pelas instituições de ensino podem colaborar com a preparação para o mercado de trabalho (Talukder et al., 2024), sem prejudicar os estudos para os vestibulares ou desenvolvimento de trabalhos de final de curso, no caso dos universitários (Yohana, 2020).

O ingresso no mercado de trabalho, independentemente do tipo de ocupação, pode ser fortalecido quando uma ferramenta apropriada venha a fornecer informações qualitativas sobre atributos que são necessários ao desenvolvimento intelectual e comportamental (Zampier & Takahashi, 2011). A preparação dos estudantes na perspectiva ocupacional tem sido um desafio para as instituições de ensino (Fute et al., 2024). A dedicação aos exames vestibulares e as exigências das Secretarias Estaduais/Municipais de Educação predominam no cumprimento do projeto político pedagógico das escolas. Por decorrência, a condição da ocupação passa a ser uma questão do egresso, quase exclusivamente.

Uma questão adicional é conceitual, ou seja, as noções de oferta e demanda por trabalho não são objetos de investigação ou entendimento sistemático das instituições de ensino e, por consequência, a interação escola-profissão-mercado de trabalho pode ser melhorada com uma ferramenta de fácil utilização (Perim, 2015). Apesar de a relação escolaridade e trabalho ser bem desenvolvida na literatura, a preparação adequada para a inserção de estudantes a uma nova condição econômico-social, leia-se produtiva, requer aspectos objetivos que qualifiquem a intenção empreendedora desses indivíduos (Joensuu-Salo & Varanmäki, 2022; Pitelis & Runde, 2017).

O termo ‘Intenção Empreendedora’ compreende um comportamento associado tanto ao desenvolvimento de futuras carreiras quanto à possibilidade de criação de novas atividades produtivas. Portanto, a intenção empreendedora é representada por um comportamento, como propõe Klein (2008). A partir da perspectiva conceitual que explica o significado da intenção empreendedora, a realidade quantitativa do mercado de trabalho é o aspecto material que justifica ações para aprimorar essa intenção. As evidências da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ilustram o ambiente que os novos ingressantes deverão enfrentar (Frota et al., 2022).

Os dados do primeiro trimestre de 2025 demonstram que, na faixa de 14 a 17 anos, há 11,746 milhões de indivíduos em idade de trabalhar, o que corresponde a 6,7% do total da força de trabalho. Na faixa etária de 18 a 24 anos, o número é de 21,188 milhões de indivíduos, correspondendo a 12,1%. A faixa de 14 a 24 anos contém 18,8% da população em idade de trabalhar (IBGE, 2025).

Do total de pessoas em idade para trabalhar no primeiro trimestre de 2025, 1,837 milhão de jovens de 14 a 17 anos estavam na força de trabalho, o que corresponde a 1,7% do estoque total. Na faixa de 18 a 24 anos, havia 14,557 milhões, ou 13,4% do estoque total da força de trabalho. A soma de ambas as faixas etárias totaliza 15,1% da força disponível para o trabalho (IBGE, 2025).

Quanto à situação dos ocupados, na faixa de 14 a 17 anos havia 1 milhão e 375 mil pessoas, ou 1,3% do total. Na faixa de 18 a 24 anos, eram 12 milhões e 547 mil jovens, ou 12,3% da ocupação total. A soma de ambas as faixas totalizou 14,6% das pessoas ocupadas (IBGE, 2025).

Finalmente, duas outras evidências auxiliam na caracterização das condições atuais do mercado de trabalho. A primeira é a participação dos desocupados de 14 a 17 anos e de 18 a 24 anos no total das desocupações. Primeira faixa tem 7% de desocupação, segunda, 30% do total das desocupações. A segunda evidência é o total de indivíduos fora da força de trabalho nessas duas faixas etárias (IBGE, 2025).

O percentual de indivíduos fora da força de trabalho na faixa de 14 a 17 anos correspondeu a 14,9% do total, enquanto, na faixa de 18 a 24 anos, atingiu 10%, ambos em relação ao primeiro trimestre de 2025. Ao todo, a população fora da força de trabalho no Brasil era de 66 milhões e 525 mil pessoas (IBGE, 2025).

A remuneração média dos trabalhadores formais, segundo o Relatório Anual de Informações Sociais de 2024, era de R\$ 3.706,00. Os trabalhadores de até 17 anos auferiram, em média, R\$ 1.935,00, e os de 18 a 24 anos, R\$ 2.178,00 (Brasil, 2025).

No primeiro trimestre de 2025, o rendimento médio de todos os trabalhadores, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar do IBGE (2025), foi de R\$ 3.610,00. Para as faixas até 17 anos, os dados mais recentes apontaram para o valor médio de R\$ 1.042,00 em 2026, para a faixa até 17 anos, contra o valor de R\$ 1.033,00 do primeiro trimestre de 2025. Para a faixa de 18 a 24 anos, o valor do primeiro trimestre de 2026 atingiu R\$ 2.041,00 contra o valor de R\$ 1.977,00. A evidência comprova que o salário com carteira de trabalho é maior do que a média de todas as ocupações no Brasil.

Há outra fonte de evidências que motivaram também este estudo. As estruturas jurídico institucionais do trabalho, do ensino médio e da previdência social foram alteradas na década passada em três momentos: a reforma trabalhista aprovada em 2017 e a previdenciária em 2019 alteraram os custos dos contratos de trabalho, por um lado, e as condições para aposentadoria, de outro. A reforma do ensino médio em 2017 e a Lei da Liberdade Econômica de 2019 criaram maior flexibilidade na forma de estabelecer conhecimentos aplicados e flexibilidade por meio da desburocratização para criação e encerramento de empreendimentos.

Essas mudanças que consolidaram um novo cenário institucional alteraram as perspectivas temporais dos indivíduos no mercado de trabalho, com relação aos direitos trabalhistas e previdenciários, de um lado, e do papel do novo ensino médio e da Lei da Liberdade Econômica de outro. A consolidação de um novo cenário institucional recoloca o ensino e o empreendedorismo em destaque. Com esse enfoque, o presente trabalho tem por objetivo responder a seguinte pergunta: como avaliar o desenvolvimento do comportamento empreendedor dos alunos em instituições de ensino médio e superior?

Com base na pergunta problema, estruturou-se uma ferramenta para avaliar o desenvolvimento do comportamento empreendedor dos alunos durante o ciclo de ensino. A hipótese do trabalho é que o comportamento empreendedor, identificado e mensurado pela ferramenta, é evolutivo na medida que o aluno avança no ciclo de ensino.

A originalidade no uso da ferramenta de avaliação consistiu na adaptação do conhecimento já existente, conferindo ao trabalho características de produto técnico³.

³ GT de Produção Técnica CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf/@@display-file/file>.

Em primeiro lugar, a originalidade consistiu em oferecer uma ferramenta de avaliação como instrumento gerencial para coordenadores verificarem resultados dos seus projetos políticos-pedagógicos quanto ao desenvolvimento das intenções empreendedoras.

Em segundo lugar, questões relativas aos comportamentos empreendedores foram suprimidas ou adaptadas dentre as originalmente voltadas à empresários com empresas já formalizadas.

Em terceiro lugar, a linguagem foi apropriada ao público do ensino médio e superior.

O desenvolvimento do texto está organizado da seguinte forma: na segunda seção, discute-se os aspectos práticos da literatura sobre o ensino do empreendedorismo; na terceira seção, apresenta-se a metodologia que fundamenta o estudo de caso; na quarta seção, discute-se os resultados; e, na quinta seção, elabora-se um conjunto crítico de contribuições gerenciais às instituições de ensino, baseado em uma tecnologia social que permite tanto o acompanhamento dos resultados da intenção empreendedora dos alunos ao longo dos ciclos de estudo quanto dos resultados com egressos e alunos matriculados regularmente.

ASPECTOS PRÁTICOS DA LITERATURA SOBRE O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO

O empreendedorismo constitui tema amplamente discutido no ambiente acadêmico das instituições de ensino (Faridah & Ansar, 2022; Perim, 2015). A literatura registra o crescimento dessa temática e a consequente adaptação dos currículos escolares, orientados à capacitação sistemática para o desenvolvimento de potenciais empreendedores (Iizuka et al., 2024; Moberg, 2014; Schelfhout et al., 2016; Yohana, 2020).

As instituições de ensino têm incorporado disciplinas relacionadas ao empreendedorismo em suas matrizes curriculares (Dabale & Masese, 2014; Mamun et al., 2017; Pitelis & Runde, 2017). A literatura, por sua vez, evidencia, por um lado, os riscos de superestimar as abordagens da educação empreendedora (Martinez-Gregorio et al., 2021; Støren, 2014) e, por outro, os benefícios desses conteúdos para a formação de jovens no ensino médio (Iizuka et al., 2024; Moberg, 2014; Yohana, 2020).

Contudo, ainda não se verifica a existência de uma ferramenta comum para a avaliação sistemática dos elementos que definem a intenção empreendedora de maneira sistemática e organizada (Almeida & Chaves, 2015; Dinis, 2024; Nielsen et al., 2025). Embora a bibliografia disponível sobre o ensino do empreendedorismo seja diversificada e abundante, dois aspectos

dificultam a mensuração da relação entre os conteúdos curriculares e a educação empreendedora.

O primeiro aspecto refere-se ao termo ‘educação empreendedora’, que ainda carece de consenso quanto à sua definição (Martinez-Gregorio et al., 2021). Segundo Mamun et al. (2017) os indicadores de desempenho (*Key Performance Indicators* – KPIs) são selecionados de forma arbitrária a partir de uma lista predeterminada para avaliar a efetividade dos programas e políticas voltados à promoção da educação empreendedora.

O segundo aspecto refere-se aos determinantes das intenções empreendedoras, os quais estão enraizados na cultura e são influenciados por fatores intrínsecos e/ou extrínsecos ao empreendedor (Engidaw, 2021; Munir et al., 2021). Dessa forma, pode-se considerar que a ação do estudante resulta da combinação de múltiplos fatores heterogêneos (Ohanu & Shodipe, 2021).

Os fatores intrínsecos relacionam-se principalmente às atitudes e às experiências empreendedoras dos indivíduos (Hou et al., 2019). Os fatores extrínsecos, por sua vez, podem apresentar origens diversas, estando relacionados tanto aos recursos humanos e físicos disponibilizados quanto à reputação institucional da escola (Ohanu & Shodipe, 2021).

O ambiente ou ecossistema escolar empreendedor também constitui determinante extrínseco que influencia as intenções dos estudantes (Bayar et al., 2022; Casagrande & Brusco, 2023). Esses ecossistemas são compostos por atores e fatores diversos e independentes, organizados com o propósito de estimular o empreendedorismo (Dong et al., 2019; González-Serrano et al., 2021).

As dificuldades inerentes à formação desse ecossistema no ensino médio correspondem a um desvio da missão primordial das escolas, conforme apontado anteriormente. Dessa forma, torna-se relevante avaliar instrumentos que, em articulação com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, permitam identificar atributos dos estudantes passíveis de desenvolvimento por meio de conteúdos curriculares específicos (Aranha et al., 2026), tanto para evitar a evasão escolar como aqueles voltados ao ensino do empreendedorismo.

No âmbito do ensino do empreendedorismo, os elementos intrínsecos ao indivíduo adquirem relevância, devendo ser potencializados de acordo com as vocações e preferências da escola quanto à escolha dos itinerários formativos (Chen et al., 2018; Klein, 2008). Fatores extrínsecos podem influenciar a intenção empreendedora de múltiplas formas (Santos et al., 2023). Durante crises econômicas, como a provocada pela pandemia de covid-19, observaram-

se retrações em diversas áreas da economia, caracterizadas pelo fechamento de empresas e pela demissão de funcionários (Dong et al., 2019; González-Serrano et al., 2021).

Esse tipo de cenário tende a favorecer o empreendedorismo por necessidade, no qual os empreendedores não necessariamente geram empregos, mas buscam uma alternativa para a própria situação de desemprego (Frota et al., 2022). Diferentemente do empreendedorismo por necessidade, o empreendedorismo por oportunidade manifesta-se quando o potencial empreendedor dispõe de outras possibilidades, inclusive profissionais. Sob essa perspectiva, o indivíduo pode concentrar seus esforços na criação de novos empreendimentos ou no aprimoramento daqueles que já possui (Arrighetti et al., 2016; Frota et al., 2022).

Diversas contribuições teóricas têm sido utilizadas para analisar as origens da intenção de empreender (Ajzen, 1991; Hou et al., 2019; Kowang et al., 2021; Krueger Jr. et al., 2000; Lv et al., 2021; Munir et al., 2021; Ng et al., 2019; Ohanu & Shodipe, 2021; Shapero, 1982).

Shapero (1982) e Krueger Jr. et al. (2000) argumentam que a decisão de iniciar um negócio pode decorrer de situações particulares, mas também constituir reflexo de fatores cumulativos. Ajzen e Fishbein (1977) e Bagozzi et al. (1989) conduzem ao entendimento de que a intenção, enquanto forma particular de vontade, transforma o estado psicológico em uma resposta corporal direcionada. Essa perspectiva traz implicações para a compreensão do elo entre atitudes e comportamentos.

As contribuições supracitadas relacionam as intenções ao comportamento empreendedor. As intenções são previstas por atitudes, por influências de normas subjetivas que orientam a execução do comportamento e pela percepção do indivíduo acerca do controle sobre seu próprio comportamento (Ajzen, 1991; Ngugi et al., 2012). Segundo Ngugi et al. (2012), modelos baseados na abordagem de Ajzen (1991) continuam a predominar nas pesquisas sociais e psicológicas sobre intenções.

A determinação do conjunto de intenções na relação entre atitude e comportamento reveste-se de importância, seja por razões conceituais, filosóficas ou práticas (Bagozzi et al., 1989). O elo entre atitudes e comportamentos, associado à identificação das necessidades motivadoras, foi desenvolvido por McClelland (1961); posteriormente, as características comportamentais empreendedoras foram definidas pelo mesmo autor (McClelland, 1972).

Atitudes são utilizadas para captar o comportamento (McClelland, 1987). Dessa forma, as atitudes tornaram-se instrumentos úteis à avaliação comportamental por meio da observação de padrões atitudinais. O Quadro 1 apresenta as atitudes que definem um comportamento e suas

respectivas fontes motivacionais, as quais impulsionam o comportamento humano (McClelland, 1987).

Quadro 1.

Comportamentos e atitudes empreendedoras

Comportamento	Atitudes
Iniciativa	Fazer as coisas antes de ser demandado ou forçado pela situação
Assertividade	Confrontar problemas com outros diretamente. Dizer aos outros o que eles devem fazer
Visões e ações sobre oportunidades	Aproveitar oportunidades incomuns para obter financiamento, espaço de trabalho ou assistência
Orientação para a eficiência	Procurar formas e caminhos para fazer coisas mais rápidas ou com menos custos
Preocupação pela alta qualidade do trabalho	Estabelecer o desejo de produzir ou vender o melhor ou produto ou serviço de maior qualidade
Planejamento sistemático	Planejar dividindo uma grande tarefa em tarefas menores, antecipar obstáculos, avaliar alternativas
Monitoramento	Desenvolver ou usar procedimentos para garantir que o trabalho está completo ou que atende aos padrões de qualidade
Comprometimento com o trabalho	Fazer sacrifícios pessoais ou despender esforços extraordinários para completar um trabalho, participar com os trabalhadores ou trabalhar no lugar deles para que o trabalho seja realizado
Autoconfiança	Expressar confiança em sua própria habilidade e julgamento para completar uma tarefa ou lidar com um desafio
Persistência	Tentar novamente ou realizar ações diferentes para transpor obstáculos
Persuasão	Persuadir alguém a comprar um produto ou serviço ou fornecer financiamento. Afirmar a própria competência, confiabilidade ou outra qualidade pessoal ou organizacional
Uso de estratégias de influência	Agir para desenvolver contatos de negócios, usar pessoas influentes como agentes para alcançar os próprios objetivos
Busca por informações	Fazer pesquisas sobre como oferecer um produto ou serviço, consultar especialistas para obter informações úteis

Nota. McClelland (1987, adaptado).

O Quadro 1 foi ajustado para indivíduos que não possuem experiência prévia em negócios formais, como é o caso de parcela significativa dos discentes do ensino médio e superior.

METODOLOGIA

A metodologia de investigação das relações entre intenção e atitudes empreendedoras baseia-se, em muitos estudos, na aplicação de questionários como ferramenta (Hou et al., 2019; Kowang et al., 2021; Munir et al., 2021; Ng et al., 2019; Ohanu & Shodipe, 2021; Støren, 2014). O trabalho é exploratório, de natureza aplicada, com caráter qualitativo-quantitativo. A elaboração envolveu uma revisão de literatura e análise de conteúdo.

A partir dos trabalhos de McClelland (1987) e Mansfield et al. (1987), a UNESCO adaptou e aplicou sua ferramenta de caracterização do comportamento empreendedor em mais de 40 países, desde 1991. Para viabilizar a determinação dos elementos intrínsecos das intenções empreendedoras neste trabalho, foi criado um questionário para avaliar as características comportamentais empreendedoras, também baseado nas metodologias de McClelland (1987) e Mansfield et al. (1987).

Com a revisão crítica elaborada anteriormente, utilizou-se um conjunto de situações, segundo McClelland (1987) e Mansfield et al. (1987), que extraem do público-alvo uma leitura que ele mesmo faz da situação hipotética apresentada no questionário. Com esse método de obtenção de respostas, presume-se que o resultado de um conjunto de respostas às situações propostas aos respondentes permita caracterizar o comportamento empreendedor potencial. O questionário adaptado de Mansfield et al. (1987) apresenta as competências referentes a 13 comportamentos do Quadro 1. No Quadro 2, apresenta-se as 70 situações relacionadas às atitudes que refletem os comportamentos que se deseja investigar.

Quadro 2.

Situações previstas no questionário de autoavaliação

Questão	Situação
1	Procuro por trabalhos ou tarefas que estão na espera para serem realizados
2	Gosto de encarar desafios e novas oportunidades
3	Quando me deparo com um problema difícil, gasto o tempo necessário para encontrar a solução
4	Quando vou começar uma tarefa ou projeto, procuro reunir a maior quantidade de informações possível
5	Me incomoda quando percebo coisas ou tarefas não muito bem-feitas
6	Dedico muito esforço ao meu trabalho ou tarefa
7	Procuro meios diferentes para fazer as coisas mais rapidamente
8	Planejo a realização de um projeto ou trabalho complexo dividindo-o em tarefas menores
9	Penso em soluções fora do comum para os problemas
10	Confio que terei sucesso em qualquer coisa que tentar fazer
11	Digo a qualquer um que seu desempenho não foi como o esperado
12	Consigo que outras pessoas apoiem minhas recomendações

13	Desenvolvo estratégias para influenciar outras pessoas
14	Ouçõ atentamente independentemente com quem esteja conversando
15	Realizo tarefas que precisam ser feitas antes de serem solicitadas por outras pessoas
16	Prefiro tarefas que conheço bem e com as quais me sinto confortável
17	Tento diversas vezes convencer as pessoas a fazerem aquilo que gostaria que fizessem
18	Peço conselhos a pessoas que entendem muito sobre os problemas ou tarefas com os quais estou trabalhando
19	É muito importante para mim realizar um trabalho com alta qualidade
20	Trabalho longas horas e faço sacrifícios pessoais para completar um trabalho no prazo
21	Não sou bom na gestão do meu próprio tempo
22	Penso nas vantagens e desvantagens das diferentes maneiras de realizar uma tarefa
23	Tenho muitas novas ideias
24	Mudo de ideia se outras pessoas discordam fortemente da minha posição
25	Digo a alguém quando estou chateado ou bravo com ela
26	Convenço os outros das minhas ideias
27	Não gasto muito tempo pensando como influenciar os outros
28	Fico ressentido quando não consigo o que quero
29	Faço as coisas antes mesmo de entender claramente se precisam ser feitas
30	Presto atenção nas oportunidades de fazer coisas novas
31	Continuo a fazer o que eu quero mesmo que algo esteja atrapalhando
32	Começo a fazer as coisas sem procurar as informações
33	Executo o trabalho de melhor forma que meus colegas
34	Faço o que precisar para completar uma tarefa
35	Me incomoda quando meu tempo é desperdiçado
36	Tento pensar em todos os problemas que posso encontrar e no que fazer caso aconteçam
37	Uma vez que decido a forma de como resolver um problema, não mudo esta forma
38	Quando estou fazendo algo difícil ou desafiador, sinto-me confiante que conseguirei finalizar com sucesso
39	Tenho dificuldade em mandar outros fazerem coisas
40	Faço com que os outros vejam como sou capaz de realizar o que me propus a fazer
41	Convenço pessoas importantes a me ajudarem a atingir meus objetivos
42	Experimentei fracassos no passado
43	Ajo antes de estar claro se devo agir
44	Eu tento fazer coisas que são muito novas e diferentes daquelas que já fiz anteriormente
45	Quando me deparo com uma grande dificuldade, rapidamente passo a fazer outras coisas
46	Quando estou realizando um trabalho ou projeto para alguém, faço várias perguntas para me certificar que entendi o que a pessoas quer
47	Quando faço algo satisfatoriamente, não gasto mais tempo para tentar melhorar
48	Quando faço um trabalho para alguém, me esforço a mais para que a pessoa fique satisfeita com meu trabalho
49	Procuo maneiras de fazer as coisas com um custo menor
50	Prefiro lidar com problemas conforme aparecem ao invés de gastar tempo tentando antecipar os problemas
51	Penso em diversas formas de resolver os problemas
52	Faço coisas que são arriscadas
53	Quando discordo de alguém, faço com que essa pessoa saiba
54	Sou bastante persuasivo(a) com as pessoas

55	Para atingir meus objetivos, penso em soluções que beneficiem todos envolvidos com o problema
56	Houve ocasiões em que tirei proveito de outras pessoas
57	Espero orientações antes de começar a agir
58	Tiro proveito das oportunidades que surgem
59	Tento várias formas diferentes de superar obstáculos para atingir meus objetivos
60	Recorro a várias fontes diferentes para obter informações que me ajudem a alcançar meus objetivos
61	Quero que minha empresa seja a melhor da sua área de atuação
62	Não permito que meu trabalho interfira com minha vida pessoal ou familiar
63	Utilizo tudo o que posso dos recursos financeiros disponíveis para a realização do trabalho
64	Utilizo abordagens lógicas e sistemáticas nas atividades
65	Se uma abordagem utilizada para um problema não funciona, penso em outro tipo de abordagem
66	Mantenho minhas decisões mesmo se outras pessoas discordam incisivamente delas
67	Digo às pessoas o que devem fazer mesmo se não querem fazê-lo
68	Não consigo convencer pessoas com opiniões fortes a mudarem de ideia
69	Conheço pessoas que podem me ajudar a alcançar meus objetivos
70	Quando não sei alguma coisa, não me importo em admiti-lo

Nota. Mansfield et al. (1987, adaptado).

O preenchimento do questionário tem como base a reação do respondente frente à situação apresentada no Quadro 2. A reação ganha evidência quantitativa por meio do emprego da escala Likert, com os critérios presentes no Quadro 3:

Quadro 3.

Critérios para as respostas das perguntas

Valor	Critério
1	Nunca
2	Quase nunca
3	Às vezes
4	Quase sempre
5	Sempre

Nota. Elaboração própria.

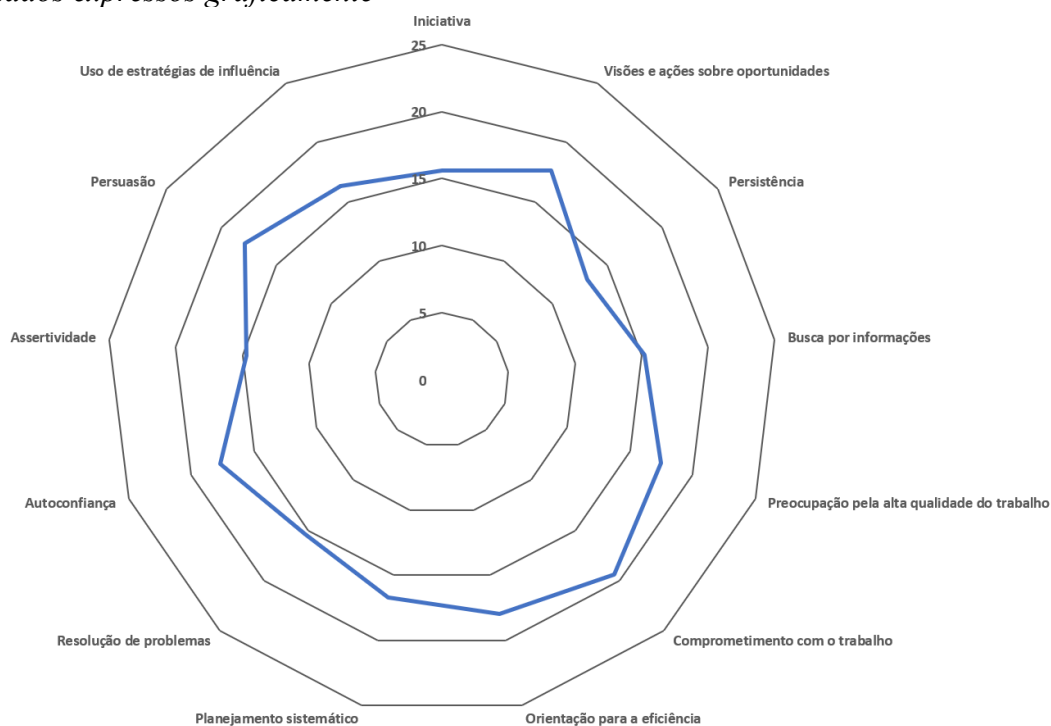
Seguindo a metodologia do estudo aplicado (Mansfield et al., 1987), as respostas são agrupadas conforme a competência avaliada, para então serem somadas de acordo com o valor atribuído a cada critério. As 70 situações apresentadas no Quadro 2 são desdobramentos das 13 competências empreendedoras descritas no Quadro 1, e cada competência é representada por um conjunto de cinco situações, distribuídas no questionário conforme o Quadro 4.

Quadro 4.*Situações previstas para cada competência*

Competência	Situações
Iniciativa	1, 15, 29, 43, 57
Visões e ações sobre oportunidades	2, 16, 30, 44, 58
Persistência	3, 17, 31, 45, 59
Busca por informações	4, 18, 32, 46, 60
Preocupação pela alta qualidade do trabalho	5, 19, 33, 47, 61
Comprometimento com o trabalho	6, 20, 34, 48, 62
Orientação para a eficiência	7, 21, 35, 49, 63
Planejamento sistemático	8, 22, 36, 50, 64
Resolução de problemas	9, 23, 37, 51, 65
Autoconfiança	10, 24, 38, 52, 66
Assertividade	11, 25, 39, 53, 67
Persuasão	12, 26, 40, 54, 68
Uso de estratégias de influência	13, 27, 41, 55, 69

Nota. Mansfield et al. (1987, adaptado).

Dentre as situações apresentadas no Quadro 2, encontra-se um conjunto de cinco situações (14, 28, 42, 56 e 70) destinado a correção, ou seja, corrigir possíveis tentativas de apresentar uma imagem pessoal demasiadamente favorável. Após compilados, os resultados podem ser expressos graficamente, conforme a Figura 1.

Figura 1.*Resultados expressos graficamente*

Nota. Elaboração própria.

O colégio parceiro nesta pesquisa é de nível técnico, localiza-se na região nordeste do estado de São Paulo e promoveu voluntariamente a participação de seus alunos neste experimento, com o devido termo de anuência da instituição de ensino para aplicação do questionário.

O presente estudo esteve alinhado às diretrizes e objetivos previstos no PPP da escola, especialmente aqueles relacionados à formação integral dos estudantes, ao protagonismo juvenil, ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de planejamento, da resolução de problemas, da criatividade, da liderança e da preparação para os desafios acadêmicos, profissionais e sociais contemporâneos.

A aplicação dos questionários integrou uma intervenção pedagógica institucional, vinculada às disciplinas de Projeto de Vida e Empreendedorismo, constituindo-se como instrumento de acompanhamento e avaliação das ações educativas desenvolvidas pela escola no âmbito dessas componentes curriculares.

O presente projeto encontrou-se alinhado às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente às Competências Gerais 5, 6 e 10, que preveem o desenvolvimento do protagonismo estudantil, da autoria, da autonomia, da responsabilidade e da construção do projeto de vida dos estudantes (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a intervenção pedagógica desenvolvida nas disciplinas de Projeto de Vida e Empreendedorismo buscou promover experiências formativas que contribuam para a compreensão do mundo do trabalho, para a tomada de decisões conscientes e para o desenvolvimento de competências empreendedoras compatíveis com a formação integral prevista no PPP da escola.

A instituição declarou ter conhecimento de que:

1. Os questionários possuíam finalidade pedagógica e acadêmica, contribuindo para o acompanhamento do desenvolvimento das competências empreendedoras dos estudantes e para o aprimoramento das práticas educacionais da escola;
2. Os dados coletados poderiam ser utilizados para análises pedagógicas, relatórios institucionais, trabalhos acadêmicos, pesquisas científicas e publicações técnicas, observando-se a preservação da identidade dos participantes;
3. Os resultados seriam apresentados de forma agregada e sem identificação individual dos estudantes, respeitando os princípios éticos aplicáveis e a legislação vigente relativa à proteção de dados pessoais;

4. A participação dos estudantes ocorreria durante as atividades regulares da escola, no contexto das ações pedagógicas vinculadas ao projeto.

O universo de respondentes foi de 177 participantes, sendo 66 (sessenta e seis) do primeiro ano, 50 (cinquenta) do segundo ano e 61 (sessenta e um) do terceiro ano, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1.

Distribuição dos participantes

Alunos	Amostra	Percentual
1º ano	66	37,29%
2º ano	50	28,25%
3º ano	61	34,46%
Total	177	100%

Nota. Elaboração própria.

As respostas foram coletadas por meio de formulário eletrônico (Google Forms) no próprio ambiente escolar e sob supervisão do corpo docente da escola. Durante o preenchimento não houve qualquer comunicação ou interferência por parte dos autores ou corpo docente. O próprio questionário fornecia as explicações suficientes para o correto preenchimento.

Os alunos foram inicialmente sensibilizados por meio de um vídeo explicativo gravado pelos autores deste trabalho. Em seguida, separados conforme o período em que estudam, receberam um *link* específico para acessarem o questionário, o qual foi aplicado pela unidade de ensino e limitado quanto à data e ao tempo de preenchimento. O sistema também foi configurado para que aceitasse apenas uma única resposta por aluno.

Após o encerramento do prazo de preenchimento, foi gerada uma planilha eletrônica (Excel) para cada um dos três períodos (1º, 2º e 3º). Cada aluno, identificado apenas pelo *e-mail* cadastrado no momento de resposta do questionário, recebeu seu gráfico-radar com a pontuação obtida e com as competências avaliadas. Em seguida, em data previamente agendada, todos os alunos foram reunidos no colégio e participaram de palestra com os autores para melhor explicação sobre os resultados obtidos.

A escola, por sua vez, recebeu gráficos-radares apresentando as médias das pontuações de cada período, assim como a sobreposição das médias dos três períodos no mesmo gráfico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

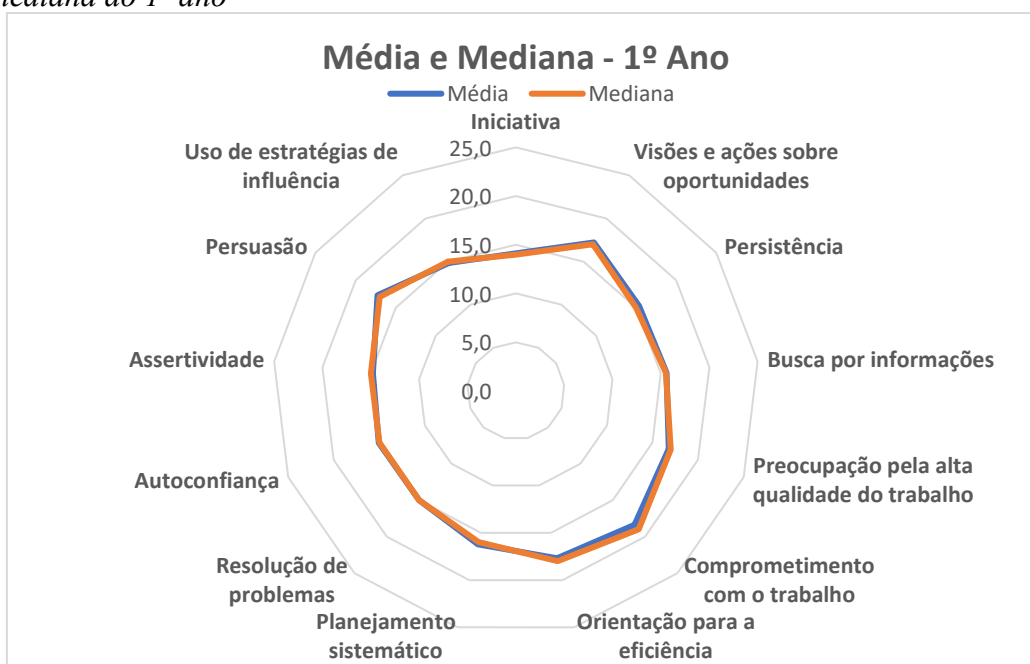
O trabalho teve como principal resultado detalhar uma metodologia adaptada das fontes citadas para viabilizar a replicação de um instrumento de avaliação da intenção empreendedora, com elementos para o gerenciamento de coordenadores quanto às variáveis e situações que podem receber tratativas da escola segundo o PPP.

A Instituição de Ensino pesquisa também considera a mensuração da intenção empreendedora como um atributo para minimizar evasão escolar (Aranha et al., 2026).

Os resultados ainda permitiram a comparação da evolução das competências durante o ciclo evolutivo dos alunos por parte da instituição de ensino. Com esses resultados, a instituição pode orientar os alunos de forma assertiva no desenvolvimento de suas competências conforme seu projeto e práticas pedagógicas.

As Figuras de 2 a 4 registram as médias e as medianas do comportamento empreendedor dos alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino médio.

Figura 2.
Média e mediana do 1º ano



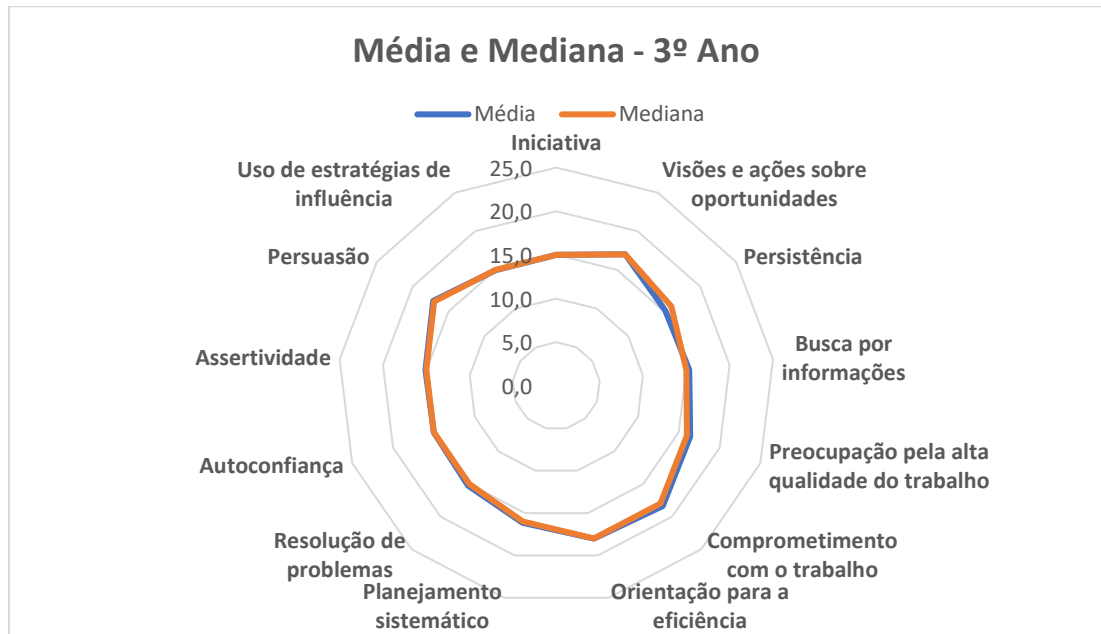
Nota. Elaboração própria.

Figura 3.
Média e mediana do 2º ano



Nota. Elaboração própria.

Figura 4.
Média e mediana do 3º ano

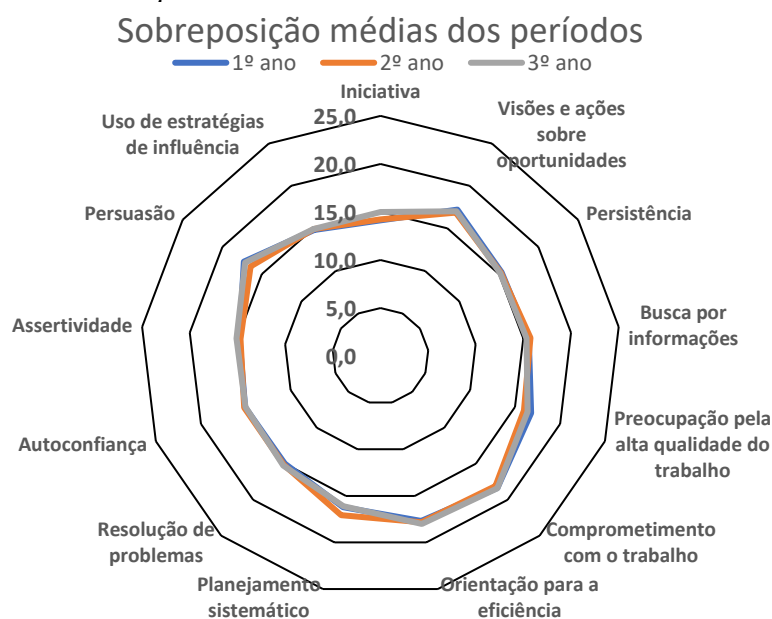


Nota. Elaboração própria.

Observa-se a similaridade entre média e mediana quanto aos quesitos avaliados, para todos os períodos, o que indica baixa dispersão dos resultados. A Figura 5 mostra a sobreposição das médias dos alunos dos três períodos.

Figura 5.

Sobreposição das médias dos três períodos



Nota. Elaboração própria.

Com base na Figura 5, as sobreposições das médias dos períodos letivos (1º, 2º e 3º anos) não apresentam evolução conforme os alunos progridem no ensino médio. Explica-se este fenômeno pelo fato de que competências empreendedoras não se desenvolvem apenas na teoria, mas exigem a chamada ‘aprendizagem experiencial’, como apresentam Lackéus (2015) e Kolb (1984). Conforme os autores, os indivíduos precisam passar por ciclos de vivências práticas, observações reflexivas e experimentações ativas para desenvolverem determinadas competências.

De acordo com o debate de Engidaw (2021) e Munir et al. (2021), como discutido acima, o comportamento empreendedor dos estudantes resulta de aspectos intrínsecos e do seu contexto social entendido como fatores extrínsecos. A combinação de múltiplos fatores heterogêneos acaba por influenciar perfis e comportamentos dos indivíduos (Ohanu & Shodipe, 2021).

Os fatores intrínsecos, como já discutidos, são atitudes e experiências empreendedoras dos indivíduos (Hou et al., 2019). Outros fatores, extrínsecos, são advindos do ecossistema escolar, que influencia intenções e comportamentos dos estudantes (Casagrande & Brusco, 2023; Bayar et al., 2022).

Em termos empíricos, a evidência de similaridade das respostas comportamentais dos alunos, representados enquanto resultados, podem ser resumidos pelos seguintes condicionantes: o trabalho do coordenador é feito pela mesma pessoa, que atende as três séries escolares, orientado por um protocolo organizacional, que visa resultados em termos de aprovação no vestibular. Essa orientação é permeada também com estímulos ao empreendedorismo, segundo o próprio PPP do colégio técnico. Tais estímulos são explicados na literatura por Dong et al. (2019) e González-Serrano et al. (2021).

Segundo Brusco e Casagrande (2024), há uma homogeneidade de condições socioeconômicas e expectativas quanto ao futuro dos alunos da escola técnica objeto deste estudo. Essa homogeneidade pode ser mais acentuada pelo processo de recreação conjunta no intervalo das aulas, onde se estimula um padrão comportamental único estimulado pelos ciclos mais avançados do ensino (3º ano).

A escola técnica em questão, apesar de estimular o contato dos alunos com o tema ‘empreendedorismo’ por meio de uma disciplina teórica, palestras e oficinas (Brusco & Casagrande, 2024), não prevê atividades e vivências práticas ou experimentações ativas em seus currículos pedagógicos para estimular o desenvolvimento das competências empreendedoras. A fim de alterar esse cenário, a instituição de ensino poderia incluir prática, vivências e experimentações ativas nos currículos das disciplinas ou por meio de itinerários formativos, como sugerido por Brusco e Casagrande (2024), de forma a incentivar atitudes que criem intenções, culminando posteriormente em comportamentos empreendedores mais desenvolvidos.

As Tabelas 2 a 4 registraram os valores mínimos, máximos e o desvio-padrão dos resultados encontrados em cada período. A observação recorrente dessas estatísticas colabora para avaliação de coordenadores sobre a heterogeneidade de comportamentos e a compreensão do corpo docente sobre as melhores formas de atuação com relação ao indivíduo.

Tabela 2.

Estatística descritiva do 1º ano

Comportamento	Mínimo	Máximo	Desvio-padrão
Iniciativa	8	22	2,55
Visões e ações sobre oportunidades	10	22	2,08
Persistência	9	22	2,38
Busca por informações	9	20	2,04
Preocupação pela alta qualidade do trabalho	10	21	2,09
Comprometimento com o trabalho	12	25	3,21
Orientação para a eficiência	12	24	2,32

Planejamento sistemático	8	21	2,44
Resolução de problemas	7	20	2,29
Autoconfiança	9	21	2,57
Assertividade	9	21	2,61
Persuasão	12	24	2,28
Uso de estratégias de influência	9	19	2,05

Nota. Elaboração própria.

Tabela 3.

Estatística descritiva do 2º ano

Comportamento	Mínimo	Máximo	Desvio-padrão
Iniciativa	9	19	2,22
Visões e ações sobre oportunidades	13	19	1,62
Persistência	9	20	2,08
Busca por informações	12	19	1,82
Preocupação pela alta qualidade do trabalho	10	21	2,21
Comprometimento com o trabalho	13	22	2,01
Orientação para a eficiência	13	22	2,35
Planejamento sistemático	13	22	2,09
Resolução de problemas	10	24	2,70
Autoconfiança	9	19	2,50
Assertividade	9	21	2,55
Persuasão	12	24	2,67
Uso de estratégias de influência	11	18	1,87

Nota. Elaboração própria.

Tabela 4.

Estatística descritiva do 3º ano

Comportamento	Mínimo	Máximo	Desvio-padrão
Iniciativa	9	21	2,57
Visões e ações sobre oportunidades	13	25	2,00
Persistência	8	18	2,18
Busca por informações	11	20	2,01
Preocupação pela alta qualidade do trabalho	12	21	1,86
Comprometimento com o trabalho	12	23	2,41
Orientação para a eficiência	9	23	2,64
Planejamento sistemático	5	21	2,71
Resolução de problemas	10	21	2,18
Autoconfiança	9	24	2,94
Assertividade	5	21	2,87
Persuasão	9	23	2,80
Uso de estratégias de influência	9	21	2,22

Nota. Elaboração própria.

As contribuições de Minello et al. (2017) empregam a mesma metodologia utilizada neste trabalho. As ferramentas estatísticas empregadas pelos autores servem para explorar os resultados da correlação entre os comportamentos empreendedores ou mesmo a significância dos dados encontrados.

Diferentemente da análise estatística complexa dos autores acima, neste trabalho, procurou-se amparar as ações dos coordenadores das instituições de ensino junto aos discentes. Para tanto, estruturou-se procedimento com expressão gráfica, para subsidiar tais ações no aprimoramento de seus programas político-pedagógicos voltados ao empreendedorismo.

Essa forma de expressão dos resultados, cuja metodologia e fundamentação teórica encontra similaridade com o trabalho de Kowang et al. (2021), realizado com estudantes na Malásia, permite que coordenadores e professores com diferentes formações de ensino superior e discentes possam compreender os dados gerados com elevado grau de simetria. Dessa forma, a presente metodologia elegeu a simetria de entendimento dos dados e a transparência da ferramenta como um aspecto forte da contribuição.

CONTRIBUIÇÕES GERENCIAIS PARA DECISÃO ESTRATÉGICA

A organização deste trabalho foi iniciada a partir da seguinte pergunta problema: como avaliar o desenvolvimento do comportamento empreendedor dos alunos em instituições de ensino médio e superior?

Presumindo-se que a unidade de ensino tem, em seu programa político-pedagógico, o objetivo específico de colaborar com o desenvolvimento do empreendedorismo e o comportamento empreendedor, a ferramenta elaborada permite o acompanhamento das atitudes a partir das noções estatísticas. O resultado gerado pela aplicação da ferramenta fornece elementos para mudanças em três dimensões:

- 1) Na dimensão institucional, os resultados permitem avaliar se o programa político-pedagógico acolhe a totalidade dos 13 comportamentos associados ao empreendedorismo e estabelece uma referência para uma inovação da instituição de ensino.
- 2) Na dimensão pedagógica da sala de aula, os resultados permitem identificar novas propostas e adaptações dos processos de aprendizado, segundo a dominância teórica da instituição de ensino. As novas experiências podem ser mensuradas pela ferramenta e

oferecem uma evidência de domínio para coordenadores, professores e alunos dessas instituições.

- 3) Na dimensão social, os resultados permitem orientar individualmente os alunos, se desejável, quanto a sua intenção empreendedora e inserção no mercado de trabalho.

Ressalta-se que esta metodologia é uma adaptação daquela apresentada por McClelland (1987) e Mansfield et al. (1987) e que é utilizada internacionalmente para avaliação das competências empreendedoras. Dessa forma, outras adaptações podem ser feitas para atender particularidades das instituições de ensino.

O trabalho mostra que a metodologia é de fácil aplicação e atende a instituições de ensino que tenham projetos e práticas acadêmicas voltadas para auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas competências comportamentais empreendedoras.

Esse trabalho também criou uma percepção empírica para os alunos sobre o seu próprio comportamento. Dessa forma, os resultados podem servir para a coordenação das instituições refletirem sobre o escopo do PPP, segundo as dificuldades ou deficiências identificadas pela aplicação da ferramenta.

Essas competências, avaliadas de forma recorrente por organismos internacionais e agências de desenvolvimento, asseguram uma referência para a instituição de ensino, que poderá utilizar seus conteúdos formativos oferecidos para explorar os resultados obtidos.

Quanto ao roteiro, é importante que a unidade de ensino avalie, em primeiro lugar, os atributos comportamentais aqui identificados. Os resultados podem ser interpretados, qualitativamente, frente às aspirações, objetivos e meios que a unidade de ensino utiliza para alcançar suas metas educacionais.

Após a avaliação dos resultados pela equipe pedagógica, tratativas e correções podem ser realizadas com base em disciplinas de caráter socioemocional, apoio pedagógico e outros recursos objetivos estruturados na unidade de ensino para que os resultados comportamentais observados sejam ampliados em direção às bordas da Figura 2 (Casagrande & Brusco, 2023).

As correlações são alvos objetivos para a perspectiva educacional e do próprio projeto político e pedagógico. Ao menos, esses resultados podem se constituir em uma hipótese de trabalho, que, segundo a avaliação da sua pertinência pela equipe de coordenação, será incluído como referência para melhorias do PPP.

Observa-se, ainda, que o desenvolvimento de competências, mentalidade e cultura empreendedoras em estudantes é uma das metas da educação moderna (Delpozzo & Szpunar,

2022; Divac et al., 2022). Ainda, a Base Nacional Comum Curricular, em consonância com a importância do empreendedorismo, como vetor de desenvolvimento socioeconômico, afirma que a escola precisa “proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo” (Brasil, 2018). Neste sentido, este trabalho contribui para o cumprimento dos objetivos da unidade de ensino estabelecidos. O grau de alcance do uso desse instrumento de avaliação da intenção empreendedora pode ser ampliado pela ação da própria instituição de ensino em fomentar práticas que venham consolidar vivências e experiências que transbordem o tema de empreendedorismo.

Os empreendedores são notadamente reconhecidos por atitudes voltadas para práticas inovadoras, reconhecimento de oportunidades, estabelecimento de metas, planejamento e exigência pela qualidade, dentre outras (Chen et al., 2018; Zampier & Takahashi, 2011). As instituições de ensino têm incorporado, cada vez mais, o empreendedorismo em seus currículos à medida que percebem a vantagem competitiva obtida não somente pela formação de habilidades e atitudes de seus alunos, mas também pela contribuição real para o desenvolvimento socioeconômico do seu entorno (Perim, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na avaliação crítica feita ao longo deste trabalho, identifica-se seis atributos do uso do instrumento aqui apresentado.

- 1) Colabora objetivamente com o conhecimento e a compreensão das características comportamentais que definem a intenção empreendedora, sem substituir a essência das questões subjetivas relativas ao aprendizado.
- 2) Ilustra como utilizar ferramentas com relação à mensuração de comportamentos pertinentes à intenção empreendedora e alinhados aos objetivos acadêmicos.
- 3) Expressa resultados que reduzem assimetrias interpretativas de coordenadores, professores e alunos sobre os temas relativos à atividade ocupacional, perfil do aluno e suas propensões com relação às escolhas futuras de estudo e trabalho.
- 4) Interage com as ferramentas de aprimoramento e planejamento das instituições de ensino e dos alunos.
- 5) Atualiza a escola quanto à linguagem dos ecossistemas de empreendedorismo presentes nas universidades e outras organizações com e sem fins lucrativos.

6) Fortalece a missão escolar no desenvolvimento socioeconômico do seu entorno.

No texto, as etapas que permitiram alcançar o entendimento acerca dos benefícios gerados pela ferramenta compreenderam, em primeiro lugar, uma síntese contextual do mercado de trabalho com respeito às reformulações de seus marcos regulatórios institucionais. Em segundo lugar, reuniu-se um conjunto de referências bibliográficas identificadas com o ensino do empreendedorismo que discutiram a metodologia de Mansfield (1987). Em terceiro lugar, elaborou-se uma ferramenta replicável para as instituições de ensino. Por fim, criou-se as figuras como mecanismo de apoio pedagógico e de rápida interação social.

Como conclusão, entende-se que marcos regulatórios e/ou mudanças no mercado de trabalho são contextos que se alteram, mas os atributos que permitem aos indivíduos se inserirem em um contexto com maior aderência à situação dominante podem ser sempre aprimorados, com a observância dos resultados diante da aplicação da ferramenta, aos novos ingressantes nas instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888–918. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.84.5.888>
- Almeida, R. C., & Chaves, M. (2015). Empreendedorismo como escopo de diretrizes políticas da União Europeia no âmbito do ensino superior. *Educação e Pesquisa*, 41(2), 513–526. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022015041779>
- Aranha, T. T. R., Dal Forno, L. F., Teixeira, T. M., & Scarci, A. S. (2026). Gestão do conhecimento e evasão escolar no Ensino Médio: Subsídios para a tomada de decisão e melhoria da qualidade educacional nas escolas públicas do Paraná. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 21, e19725. <https://doi.org/10.21723/riaee.v21i00.1972501>
- Arrighetti, A., Caricati, L., Landini, F., & Monacelli, N. (2016). Entrepreneurial intention in the time of crisis: A field study. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 22(6), 835–859. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-12-2015-0326>
- Bagozzi, R. P., Baumgartner, J., & Yi, Y. (1989). An investigation into the role of intentions as mediators of the attitude-behavior relationship. *Journal of Economic Psychology*, 10(1), 35–62. [https://doi.org/10.1016/0167-4870\(89\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0167-4870(89)90056-1)
- Bayar, Y., Sart, G., Gavriltea, M. D., & Coroş, M. M. (2022). The impact of entrepreneurial education and educational attainment on entrepreneurial activity: Evidence from selected high-income economies. *Journal of Business Economics and Management*, 23(6), 1257–1279. <https://doi.org/10.3846/jbem.2022.17840>
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação.
- Brasil. (2025). *Relação Anual de Informações Sociais (RAIS): Ano-base 2024*. Ministério do Trabalho e Emprego.
- Brusco, E. M., & Casagrande, E. E. (2024). *Educação empreendedora: Práticas e métodos*. Editora Ibero-Americana de Educação.
- Casagrande, E. E., & Brusco, E. M. (2023). Ensino técnico e ensino do empreendedorismo: Uma investigação das influências das estruturas organizacionais. *Tempos e Espaços em Educação*, 16(35), e18773. <https://doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18773>
- Chen, H. S., Mitchell, R. K., Brigham, K. H., Howell, R., & Steinbauer, R. (2018). Perceived psychological distance, construal processes, and abstractness of entrepreneurial action. *Journal of Business Venturing*, 33(3), 296–314. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2018.01.001>

- Dabale, W. P., & Masese, T. (2014). The influence of entrepreneurship education on beliefs, attitudes and intentions: A cross-sectoral study of Africa University graduates. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3(9), 1–13.
- Delpozzo, P. M., & Szpunar, G. (2022). The assessment of entrepreneurial competence: A research in a secondary school. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (12), 76–94. <https://revistas.um.es/riite/article/view/520761>
- Dinis, A. (2024). The impact of entrepreneurship education on students' desirability and intentions to pursue an entrepreneurial career: A study in general and vocational secondary schools of Cabo Verde. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 13, 34. <https://doi.org/10.1186/s13731-024-00382-8>
- Divac, V. M., Stašević, F., Kostić, M. D., Popović, D., & Đurđević Nikolić, J. (2022). Inquiry and project-based learning as an approach for developing entrepreneurship competencies in primary school high-achieving students. *Journal of Baltic Science Education*, 21(6A), 1143–1164. <https://doi.org/10.33225/jbse/22.21.1143>
- Dong, Y., Pang, L., & Fu, L. (2019). Research on the influencing factors of entrepreneurial intentions based on mediating effect of self-actualization. *International Journal of Innovation Science*, 11(3), 388–401. <https://doi.org/10.1108/IJIS-03-2018-0027>
- Engidaw, A. E. (2021). Exploring entrepreneurial culture and its socio-cultural determinants: In case of Woldia University graduating students. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 10(1), 12. <https://doi.org/10.1186/s13731-021-00155-7>
- Faridah, F., & Ansar, A. (2022). Entrepreneurial competence: The perceptions of school principals in secondary education and its impact on entrepreneurship education. *Lentera Pendidikan*, 25(2), 192–203. <https://doi.org/10.24252/lp.2022v25n2i2>
- Frota, L. A. A., Bezerra, S. Q., & Martins, T. A. P. (2022). Intenção empreendedora de estudantes de gestão brasileiros e a possível crise econômica causada pela pandemia de Covid-19. *Revista de Administração, Sociedade e Inovação*, 8(2), 77–95. <https://doi.org/10.20401/rasi.8.2.554>
- Fute, A., Mushi, B. R., Kangwa, D., & Oubibi, M. (2024). Combating youth's unemployment rate by integrating entrepreneurship in middle school education. *Discover Education*, 3, 37. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00124-8>
- González-Serrano, M. H., Crespo-Hervás, J., Pérez-Campos, C., & Calabuig, F. (2021). Entrepreneurial ecosystems for developing the sports industry in European Union countries. *Journal of Business Research*, 136, 667–677. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.07.060>
- Hou, F., Su, Y., Lu, M., & Qi, M. (2019). Model of the entrepreneurial intention of university students in the Pearl River Delta of China. *Frontiers in Psychology*, 10, 916. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00916>
- Iizuka, E. S., Moraes, G. H. S. M., & Souza, M. G. (2024). College environment and entrepreneurial intention in high school. *Revista de Gestão*, 31(1), 101–114. <https://doi.org/10.1108/REGE-10-2021-0189>

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2025). *PNAD Contínua: Indicadores IBGE: Terceiro trimestre de 2025*. IBGE.
- Joensuu-Salo, S., Viljamaa, A., & Varamäki, E. (2022). Sustainable entrepreneurs of the future: The interplay between educational context, sustainable entrepreneurship competence, and entrepreneurial intentions. *Administrative Sciences*, 12(1), 23. <https://doi.org/10.3390/admsci12010023>
- Klein, P. G. (2008). Opportunity discovery, entrepreneurial action, and economic organization. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 2(3), 175–190. <https://doi.org/10.1002/sej.50>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kowang, T. O., Apandi, S. Z., Hee, O. C., Fei, G. C., Saadon, M. S., & Othman, M. R. (2021). Undergraduates' entrepreneurial intention: Holistic determinants matter. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 57–64. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i1.20733>
- Krueger, N. F., Jr., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5–6), 411–432. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0)
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in education: What, why, when, how*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/ccac96a-en>
- Lv, Y., Chen, Y., Sha, Y., Wang, J., An, L., Chen, T., Huang, X., Huang, Y., & Huang, L. (2021). How entrepreneurship education at universities influences entrepreneurial intention: Mediating effect based on entrepreneurial competence. *Frontiers in Psychology*, 12, 655868. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655868>
- Mamun, A. L., Shamsudin, S. F. F., Nawi, N. B. C., Nasi, N. A., & Zakaria, M. N. B. (2017). Entrepreneurial education service quality, entrepreneurial intention, and key performance indicators of entrepreneurship education policies in Malaysia. *Advanced Science Letters*, 23(9), 8204–8209. <https://doi.org/10.1166/asl.2017.9862>
- Mansfield, R. S., McClelland, D. C., Spencer, L. M., & Santiago, J. (1987). *The identification and assessment of competencies and other personal characteristics of entrepreneurs in developing countries*. United States Agency for International Development.
- Martínez-Gregorio, S., Badenes-Ribera, L., & Oliver, A. (2021). Effect of entrepreneurship education on entrepreneurship intention and related outcomes in educational contexts: A meta-analysis. *The International Journal of Management Education*, 19(3), 100545. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100545>
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. D. Van Nostrand.
- McClelland, D. C. (1972). *A sociedade competitiva: Realização e processo social*. Expressão e Cultura.

- McClelland, D. C. (1987). Characteristics of successful entrepreneurs. *The Journal of Creative Behavior*, 21(3), 219–233. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1987.tb00479.x>
- Minello, I. F., Bürger, R. E., & Krüger, C. (2017). Características comportamentais empreendedoras: Um estudo com acadêmicos de administração de uma universidade brasileira. *Revista de Administração da UFSM*, 10(N. esp.), 72–91. <https://doi.org/10.5902/1983465924894>
- Moberg, H. (2014). Two approaches to entrepreneurship education: The different effects of education for and through entrepreneurship at the lower secondary level. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 512–528. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.05.002>
- Munir, H., Ramzan, S., Wang, M., Rasool, Y., Sumbal, M. S., & Iqbal, A. (2021). Combining the social cognitive career theory, contextual factors and entrepreneurship education programs in intention-based model: A tale of two diverse regions. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 14(3), 392–421. <https://doi.org/10.1108/JEEE-10-2020-0367>
- Ng, H. S., Hung Kee, D. M., & Khan, M. J. (2019). Effects of personality, education and opportunities on entrepreneurial intentions. *Education + Training*, 63(7–8), 992–1014. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2019-0040>
- Ngugi, J. K., Gakure, R. W., Waithaka, S. M., & Kiwara, A. N. (2012). Application of Shapero's model in explaining entrepreneurial intentions among university students in Kenya. *International Journal of Business and Social Research*, 2(4), 125–148. <https://doi.org/10.18533/ijbsr.v2i4.159>
- Nielsen, K., Heblich, S., & Sarasvathy, S. D. (2025). Nationwide entrepreneurship content in secondary schools: Impact on entrepreneurial careers. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 19(4), 567–584. <https://doi.org/10.1002/sej.1551>
- Ohanu, I. B., & Shodipe, T. O. (2021). Influence of the link between resources and behavioural factors on the entrepreneurial intentions of electrical installation and maintenance work students. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 10, 13. <https://doi.org/10.1186/s13731-021-00154-8>
- Perim, M. L. S. (2015). Comparação do ensino e da prática de empreendedorismo em instituições de ensino superior públicas e privadas de Boa Vista. *Revista de Administração de Roraima*, 2(1), 67.
- Pitelis, C., & Runde, J. (2017). Capabilities, resources, learning and innovation: A blueprint for a post-classical economics and public policy. *Cambridge Journal of Economics*, 41(3), 679–691. <https://doi.org/10.1093/cje/bex022>
- Santos, A. F., Conceição, E. V., Casagrande, E. E., & Santos, D. F. L. (2023). Análise da propensão de universitários em empreender a partir das finanças comportamentais. *Estudos e Pesquisas em Administração*, 7(1), 33–54. <https://doi.org/10.30781/repad.v7i1.14398>

- Schelfhout, W., Bruggeman, K., & Mayer, S. D. (2016). Evaluation of entrepreneurial competence through scaled behavioural indicators: Validation of an instrument. *Studies in Educational Evaluation*, 51, 29–41. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.09.001>
- Shapero, A. (1982). Social dimensions of entrepreneurship. In C. A. Kent, D. L. Sexton, & K. H. Vesper (Eds.), *The encyclopedia of entrepreneurship* (pp. 72–90). Prentice-Hall.
- Støren, L. A. (2014). Entrepreneurship in higher education: Impacts on graduates' entrepreneurial intentions, activity and learning outcome. *Education + Training*, 56(8–9), 795–813. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2014-0070>
- Susanti, E. N. (2023). Implementation of entrepreneurship learning in senior high school. In E. Edwards, M. T. Multazam, W. Guéraiche, Siska, Suswandari, & K. Umam (Eds.), *Proceedings of the 3rd Annual International Conference on Natural and Social Science Education (ICNSSE 2023)* (pp. 253–258). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-242-2_25
- Talukder, S. C., Lakner, Z., & Temesi, Á. (2024). Development and state of the art of entrepreneurship education: A bibliometric review. *Education Sciences*, 14(3), 295. <https://doi.org/10.3390/educsci14030295>
- Yohana, C. (2020). Factors influencing the development of entrepreneurship competency in vocational high school students: A case study. *International Journal of Education and Practice*, 8(4), 804–819. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2020.84.804.819>
- Zampier, M. A., & Takahashi, A. R. W. (2011). Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: Modelo conceitual de pesquisa. *Cadernos EBAPE.BR*, 9(N. esp.), 564–585.

CRedit Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** Gostaria de agradecer ao Professor Dr. Nelson Peruzzi, do Programa de Pós-graduação em Administração, do Mestrado Profissional da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias (FCAV), pelos comentários valiosos.
 - ☐ **Financiamento:** Sincomércio de Araraquara.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não se identifica nenhum conflito de interesse.
 - ☐ **Aprovação ética:** Dada a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, o questionário foi aplicado por meio do Google Forms, através de um *link* para preenchimento sem identificação dos respondentes. A identificação para a devolutiva dos resultados individuais era o *e-mail* do respondente. Os resultados individuais não foram armazenados ou analisados. Somente os resultados com todos os respondentes foram ilustrados graficamente. O questionário é a base de aplicação do SEBRAE no seu curso Empretec. Não houve interação entre entrevistador e respondente. As explicações sobre o questionário foram dadas presencialmente aos alunos em sala de aula. As respostas foram elaboradas em sala de aula, com supervisão do coordenador da escola. O questionário, como resultado de uma pesquisa de pós-doutoramento, foi levado à escola entrevistada e apresentado à Diretoria/Coordenação/Professor da disciplina.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** Os materiais utilizados no trabalho se encontram disponíveis para acesso, especificamente os materiais gráficos das respostas coletivas, o questionário e os dados da escola e das séries escolares entrevistadas, no caso, do primeiro ao terceiro ano do ensino médio.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** E. E. C.: conceitualização do estudo a partir da pergunta problema e objetivo geral; discussão da elaboração metodológica e comparações com textos da área; análise dos resultados e apoio com base em monografias orientadas no ano de 2025 e outra em 2026, ambas do curso de Graduação em Ciências Econômicas, sobre o tema de empreendedorismo). O processo como um todo foi realizado com sucessivas revisões, por meio de reuniões síncronas ao longo dos últimos sete meses, uma vez concluída a pesquisa de pós-doutoramento. M. C. O. A.: pesquisa teórica e desenvolvimento da ferramenta diagnóstica utilizada; análise dos dados obtidos e comparação destes com a literaturas da área, de forma a estabelecer a viabilidade e relevância desta no contexto acadêmico. Todo o processo de pesquisa e desenvolvimento da ferramenta foi embasado em pesquisa de pós-doutoramento realizada anteriormente. Da mesma forma relatada pelo outro autor, o processo como um todo foi realizado com sucessivas revisões, por meio de reuniões síncronas ao longo dos últimos sete meses, uma vez concluída a pesquisa de pós-doutoramento.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

