



Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada

Programa de Doutoramento em Gestão

Tese de Doutoramento

A educação para o empreendedorismo como fator de desenvolvimento económico e social e propostas de mudança sustentáveis: Um estudo de caso no ensino superior em Timor-Leste.

Bia Ble Hitu Carvalho de Jesus

Orientador(es) | Conceição Leal da Costa

Rui Quaresma

Évora 2025



Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada

Programa de Doutoramento em Gestão

Tese de Doutoramento

A educação para o empreendedorismo como fator de desenvolvimento económico e social e propostas de mudança sustentáveis: Um estudo de caso no ensino superior em Timor-Leste.

Bia Ble Hitu Carvalho de Jesus

Orientador (es) | Conceição Leal da Costa

Rui Quaresma

Évora 2025



A tese de doutoramento foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor do Instituto de Investigação e Formação Avançada:

Presidente | Rui Manuel Fragoso (Universidade de Évora) ´

Vogais | Ana Isabel Dias Daniel (Universidade de Aveiro)

Maria Luísa Branco (Universidade da Beira Interior)

Pedro Torres (Universidade de Coimbra)

Rui Manuel Fragoso (Universidade de Évora)

Rui Quaresma (Universidade de Évora) (Orientador)

Évora 2025

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese

Ao meu marido, Leo, pelo seu amor, compreensão e apoio incansável ao longo deste percurso, e aos meus queridos filhos Lébi e Raime que são as razões da minha vida e uma das fontes para a minha inspiração.

Aos meus pais, Meno e Ninita, minha base, por tudo o que me ensinaram, pelo exemplo de coragem e simplicidade em suas metas e as vossas orações que me fizeram acreditar, que tudo é possível e que basta ter força e esperança de que tudo pode ser ultrapassado.

Aos meus irmãos, irmãs e filhos, em especial à minha sobrinha Letícia, pelo acompanhamento, apoio e atenção ao longo nesta jornada.

AGRADECIMENTO

Gostaria de dirigir o meu agradecimento a todas as pessoas e instituição que concederam a sua contribuição para a respetiva concretização, a qual manifesto a minha gratidão na colaboração, no crescimento pessoal, profissional e científico.

Aos meus orientadores, Professor Doutor Rui Filipe Cerqueira Quaresma e à Professora Doutora Maria da Conceição Ferreira Monteiro Leal da Costa, da Universidade de Évora, pela preciosa orientação prestada e valioso acompanhamento constante ao longo da realização do trabalho.

À Universidade de Évora (UE), na figura da sua Diretora de Curso do Programa de Doutoramento em Gestão, Professora Doutora Cesaltina Pacheco Pires, do Vice-Diretor do curso de Doutoramento em Gestão, Professor Doutor Luís Alberto Godinho Coelho e, a todos os professores deste curso que contribuíram para enriquecer os meus conhecimentos e pela simpatia com os timorenses que vão ser eternizadas na memória.

À Professora Doutora Ana Alexandra Silva, Vice-Diretor do curso de Doutoramento em Linguística, pela valiosa contribuição concedida. Muito obrigada pela sua disponibilidade, atenção, apreço e amizade.

Aos professores e estudantes da UNTL, que partilharam comigo os elevados conhecimentos que possuem nesta área e que se disponibilizaram para responder à entrevista e preenchimento do questionário, tornando possível a recolha de informações necessárias à realização do trabalho.

Aos amigos que proporcionaram um ambiente familiar em seis anos vividos em Portugal, pela oportunidade do convívio e pela cooperação mútua nessa longa jornada.

À Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL) e ao Ministério de Ensino Superior, Ciência e Cultura (MESCC), pelo incentivo para a realização deste estudo.

A todos agradeço, do fundo do meu coração.

EPIÍGRAFE

"O sucesso é fruto de uma motivação interior, de uma firmeza de propósito e de uma perseverança incansável na conquista dos objetivos. Mesmo quando o objetivo não é alcançado, aqueles que perseveram e ultrapassam os obstáculos fizeram, no mínimo, uma ação admirável." (José de Alencar)

"Por vezes, os nossos esforços podem parecer tão pequenos como uma estrela no céu vasto, mas o universo seria mais pobre se não tivesse uma única estrela." (Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

Nas últimas décadas, tem-se verificado um interesse crescente na importância do sistema da educação para o empreendedorismo e na sua eficácia em promover intenções e comportamentos empreendedores, especialmente no Ensino Superior. A promoção do empreendedorismo, através da educação, como área do saber contribui não apenas para o desenvolvimento pessoal, mas também para promover uma cidadania ativa, inclusão social e crescimento económico sustentável assente na inovação. Este estudo visa identificar as ferramentas e as metodologias de aprendizagem utilizadas nas Unidades Curriculares (UCs) de Empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, analisando as práticas pedagógicas e o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país. Realizado na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), adotou a Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen para analisar a intenção empreendedora através de uma abordagem de um estudo de caso. Os resultados destacaram que o programa de empreendedorismo da UNTL enfatiza mais os conceitos teóricos do que as práticas sustentadas, indicando a necessidade de uma estrutura institucional que facilite práticas de ensino intencionais, fundamentadas e reconhecidas como adequadas. Além disso, os estudantes e professores envolvidos mostraram maior interesse em atividades extracurriculares e relacionadas com o empreendedorismo fora do ambiente escolar, o que influenciou as suas escolhas de carreira, intenções empreendedoras e comportamento empreendedor. Este estudo confirma que a educação para o empreendedorismo reforça a importância de a instituição direcionar atenção específica para a docência e os planos de estudos dos cursos. Conclui-se que é imperativo introduzir uma experiência de formação das competências empreendedoras com um investimento em modelos curriculares mais eficazes, que promovam aprendizagens significativas, integrando a teoria e a prática, com ênfase na participação dos estudantes na construção de conhecimentos e no acesso ao mundo empresarial.

Palavra-Chave: Educação para o empreendedorismo; Estudo de caso; Ensino superior; Opções pedagógicas; Currículo e desenvolvimento sustentável.

ABSTRACT

In recent decades, there has been a growing interest in the importance of the education system for entrepreneurship and its effectiveness in promoting entrepreneurial intentions and behaviors, especially in Higher Education. Promoting entrepreneurship through education as a field of knowledge contributes not only to personal development but also to promoting active citizenship, social inclusion, and sustainable economic growth based on innovation. This study aims to identify the tools and learning methodologies used in the Entrepreneurship Curricular Units (CUs) in higher education in Timor-Leste, analyzing the pedagogical practices and their impact on the country's social and economic development. Conducted at the National University of Timor Lorosa'e (UNTL), it adopted Ajzen's Theory of Planned Behavior to analyze entrepreneurial intention through a case study approach. The results highlighted that the UNTL entrepreneurship program emphasizes theoretical concepts over sustained practices, indicating the need for an institutional framework that facilitates intentional, well-founded, and recognized teaching practices. Furthermore, students and teachers involved showed greater interest in extracurricular and entrepreneurship-related activities outside the school environment, which influenced their career choices, entrepreneurial intentions, and entrepreneurial behavior. This study confirms that entrepreneurship education reinforces the importance of the institution directing specific attention to teaching and course curricula. It concludes that it is imperative to introduce an experience of entrepreneurial skills training with an investment in more effective curricular models that promote meaningful learning, integrating theory and practice, with an emphasis on student participation in knowledge construction and access to the business world.

Keywords: Entrepreneurship education; Case study; Higher education; Pedagogical choices; Curriculum and sustainable development.

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	iv
AGRADECIMENTO	v
ABSTRACT	viii
ÍNDICE GERAL	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
ÍNDICE DE TABELAS	xiii
ÍNDICE DE ANEXOS	xv
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	xvi
Capítulo 1 - INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Contextualização	1
1.2. Motivação e importância de estudo.....	4
1.3. Problema e questão de investigação.....	8
1.4. Objetivos de investigação.....	9
1.5. Metodologia de investigação.....	9
1.6. Estrutura da tese	11
Capítulo 2 - O EMPREENDEDORISMO E O EMPREENDEDOR	12
2.1. Empreendedorismo.....	12
2.1.1. Evolução histórica e principais conceitos de empreendedorismo	12
2.1.2. Tipos de empreendedorismo e a sua relação com o crescimento económico	16
2.1.3. Fatores potenciadores do empreendedorismo e desenvolvimento económico	23
2.1.4. Relação entre empreendedorismo e educação.....	30
2.2. Empreendedor	34
2.2.1. Definições e tipologias de empreendedor	34
2.2.2. Traços de personalidade do empreendedor	37
2.2.3. As características do empreendedor de sucesso	39
2.2.4. Teoria do comportamento planeado e o modelo de intenção empreendedora	42
Capítulo 3 – CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO... 50	
3.1. Construção curricular e inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior.....	50
3.1.1. Construção curricular	50
3.1.2. Desafios contemporâneos para a docência.....	52
3.1.3. Algumas abordagens pedagógicas atuais	55

3.1.4 Avaliação das aprendizagens.....	60
3.2. Educação para o Empreendedorismo	61
3.2.1 Aspetos históricos e conceitos da educação para o empreendedorismo.....	61
3.3.2. O impacto e a criação de valor da educação para o empreendedorismo	66
3.3.3. Perspetivas holísticas e internacionais da formação em empreendedorismo	69
3.3.4. Educação de qualidade e empreendedorismo para o desenvolvimento social e económico	71
Capítulo 4 – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	75
4.1. Problema, questões e objetivos de investigação.....	75
4.2. Perspetivas Metodológicas.....	77
4.3. Estudo de caso.....	80
4.4. Descrição dos instrumentos e procedimentos de recolha de dados	84
4.4.1. Análise documental.....	85
4.4.2. A entrevista	86
4.4.3. O Questionário	89
4.5. Processo de seleção da amostra.....	93
4.6. Processo de tratamento dos Dados	94
Capítulo 5 – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	97
5.1. Análise dos documentos.....	97
5.1.1. Contexto da Universidade Nacional Timor Lorosa'e.....	97
5.1.2. Visão, Missão e valores.....	99
5.1.3. Estrutura organizacional e cooperação da Universidade.....	100
5.1.4. Dados dos estudantes e docentes com nomeação definitiva	106
5.1.5. Organização Curricular	108
5.1.6. Prática da educação para o empreendedorismo na UNTL	113
5.1.7. Construção das Unidades Curriculares de Empreendedorismo.....	114
5.2. Análise das entrevistas	119
5.2.1. Caracterização dos entrevistados	119
5.2.2. Construção das unidades curriculares de Empreendedorismo	121
5.2.3. As opções pedagógicas da UC de Empreendedorismo	133
5.2.4. Contribuição do contexto institucional.....	140
5.2.5. Perceções dos professores das disciplinas de Empreendedorismo.....	152
5.3. Análise dos questionários.....	165
5.3.1. Grupo 1 – Os estudantes que ainda não frequentaram a UC na área do empreendedorismo	165
5.3.2. Grupo 2 – Os estudantes que já frequentaram a UC na área do empreendedorismo.....	183
5.4. Discussão dos resultados.....	207

Capítulo 6 – CONCLUSÕES	225
6.1. Conclusão geral	225
6.2. Contribuição de estudo.....	228
6.3. Limitações e implicações futuras do estudo.....	229
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	231
ANEXOS	252

ÍNDICE DAS FIGURAS

Figura 1. 1 Crescimento real do PIB de Timor-Leste (2009-2023)	6
Figura 1. 2 Esquema da tese.....	11
Figura 2.1 Modelo de Wennekers e Thurik.....	21
Figura 2.2 Indicadores do projeto Doing Bussines	26
Figura 2.3 Modelo conceptual GEM, versão 2012.....	28
Figura 2.4 Matriz do empreendedor de Timmons	40
Figura 2.5 Características dos empreendedores mais citadas pelos investigadores	41
Figura 2.6 Modelo da Intenção Empreendedora	44
Figura 3.1 Método Tradicional vs. Método de Resolução de problemas	57
Figura 3.2 Os impactos da educação para o empreendedorismo.....	67
Figura 5.1 Organigrama Institucional da UNTL	100
Figura 5.2 Organigrama Organizacional da UNTL.....	101
Figura 5.3 Faculdades da UNTL	102
Figura 5.4 Programas de Pós-Graduação na UNTL	103
Figura 5.5 Categoria profissional dos docentes.....	106

ÍNDICE DAS TABELAS

Tabela 2.1 Evolução das perspetivas sobre o empreendedorismo.....	16
Tabela 2.2 Principais diferenças entre os tipos de empreendedorismo	20
Tabela 3.1 Comparação dos Métodos Problem-based e Project-based	58
Tabela 3.2 Exemplos de criação de valor: como os diferentes intervenientes na sociedade estão a criar valor para os outros	69
Tabela 4.1 Informação recolhida no guião de entrevista aos professores	86
Tabela 4.2 Informação recolhida no questionário aos estudantes	92
Tabela 5.1 Faculdades e cursos dos entrevistados	120
Tabela 5.2 Características socioprofissionais dos entrevistados	121
Tabela 5.3 Motivos para a criação da UC de Empreendedorismo	122
Tabela 5.4 Objetivos das UCs de Empreendedorismo	128
Tabela 5.5 Áreas/temas nas UCs de Empreendedorismo.....	130
Tabela 5.10 Os obstáculos enfrentados	160
Tabela 5.11 Características sociodemográfica das amostras.....	166
Tabela 5. 12 Participação em atividades extracurriculares	167
Tabela 5.13 Percentagem da participação de cada Faculdades	168
Tabela 5.14 Influência da formação na escolha da carreira	169
Tabela 5.15 Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade?.....	169
Tabela 5.16 Participação em atividades externas relacionadas com o empreendedorismo.....	170
Tabela 5.17 Grau do conhecimento de matérias do empreendedorismo.....	171
Tabela 5.18 Grau de concordância do contexto institucional	172
Tabela 5.19 Atitude em relação ao comportamento empreendedor	174
Tabela 5.20 Grau de aprovação.....	175
Tabela 5.21 Perceção do controlo de comportamento	175
Tabela 5.22 Grau de intenção empreendedora	176
Tabela 5.23 Categorização das respostas do comportamento empreendedor	178
Tabela 5.24 Respostas de acordo com as categorias	178
Tabela 5.25 Motivação na escolha da carreira	179
Tabela 5.26 Dificuldades a criação de uma empresa	180
Tabela 5.27 Categorização de estímulos	181
Tabela 5.28 Descrição das Respostas dos Estudantes	182
Tabela 5.29 Características sociodemográfica das amostras.....	184
Tabela 5.30 Participação na UC de empreendedorismo ou relacionada	185

Tabela 5.31 Áreas/temas nas UCs de empreendedorismo	186
Tabela 5.32 Metodologias utilizadas na formação do empreendedorismo	187
Tabela 5.33 As competências desenvolvidas	188
Tabela 5.34 Participação da amostra nas atividades extracurriculares.....	189
Tabela 5.35 Percentagem da participação de cada Faculdades	190
Tabela 5.36 Influência da formação na escolha da carreira	191
Tabela 5.37 Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade.....	192
Tabela 5.38 Participação dos estudantes fora da Universidade.....	193
Tabela 5.39 Grau de concordância do conhecimento de empreendedorismo	194
Tabela 5.40 Grau de concordância do contexto institucional	195
Tabela 5.41 Atitude em relação ao comportamento empreendedor	197
Tabela 5.42 Grau de aprovação.....	198
Tabela 5.43 Grau de concordância percepção do controlo de comportamento.....	198
Tabela 5.44 Grau de concordância da intenção empreendedora	200
Tabela 5.45 Categorização das respostas do comportamento empreendedor	201
Tabela 5.46 Distribuição das amostras por criação de empresas	201
Tabela 5. 47 Grau de importância da motivação na escolha da carreira	202
Tabela 5.48 Grau de concordância das dificuldades da criação de uma empresa	203
Tabela 5.49 Categorização de estímulos	204
Tabela 5.50 Descrição das Respostas dos Estudantes	206

ÍNDICE DOS ANEXOS

Anexo 1 - Guião de entrevistas	252
Anexo 2 - Transcrição de entrevistas	258
Anexo 3 - Questionários aos estudantes.....	275
Anexo 4 - Fichas dos planos de estudo da UCs de Empreendedorismo	282

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BP	Banco Portugal
CCE	Comissão das Comunidades Europeias
DGS	Direção Geral da Estatística (Directorate General of Statistics)
EC	Comissão Europeia (European Commission)
FMI	Fundo Monetário Internacional
GEM	Estudo Global de Empreendedorismo (Global Entrepreneurship Monitor)
GUESSS	Inquérito Global ao Espírito Empreendedor entre Estudantes Universitários (Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey)
IADE	Instituto de Apoio ao Desenvolvimento Empresarial
IES	Instituições de Ensino Superior
ME	Ministério da Educação
MESCC	Ministério do Ensino Superior, Ciência e Cultura
OECD	The Organization for Economic Co-operation and Development
ODS	Objetivos Desenvolvimento Sustentável
PCC	Perceção e Controlo do Comportamento
PIB	Produto Interno Bruto
QIE	Questionário da Intenção Empreendedora
RDTL	República Democrática de Timor-Leste
SERVE	Serviço de Registo e Verificação Empresarial
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats
UNTL	Universidade Nacional Timor Lorosa'e
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNCTAD	United Nations Conference on Trade and Development
WEF	World Economic Forum

Capítulo 1 - INTRODUÇÃO

Este primeiro capítulo inicia-se com a contextualização do estudo, a motivação que esteve na origem desta investigação e a importância de que se reveste o desenvolvimento deste trabalho. Procede-se, em seguida, à identificação da questão geral de investigação, da formulação dos objetivos e descreve-se de modo sumário a metodologia usada no desenvolvimento do trabalho. Finalmente, este capítulo termina com a apresentação da estrutura da tese.

1.1. Contextualização

O empreendedorismo cresceu significativamente durante as últimas décadas do século XX, tendo vindo a assumir-se como uma alavanca imprescindível para o desenvolvimento de novas formas de economia (Sarkar, 2014). O empreendedorismo desempenha um papel importante na procura de soluções que ajudam a transformar crises em oportunidades, desempenhando um papel importante no desenvolvimento económico e social de um país (Fayolle, 2013; Pfeifer, Natasa & Susac, 2016). De facto, no futuro confrontar-nos-emos com uma situação em que os governos não poderão oferecer emprego a todos através do sector terciário, tornando necessário que os indivíduos passem de uma mentalidade focada na procura de emprego para uma focada na criação de autoemprego (Pérez-Macias, et al., 2021). Vários estudos têm revelado que as iniciativas de empreendedorismo desempenham um papel importante na melhoria de vários aspetos, incluindo o aumento da capacidade de produção nacional, o crescimento económico, a promoção da inovação, a melhoria do bem-estar das sociedades e a criação de novo emprego nos mercados locais (Fayolle, 2013; GEM, 2019; Hitt, Ireland, Sirmon & Trahms, 2011; Zaman, Zahid, Aktan, Raza & Sidiki, 2021).

O empreendedorismo é entendido como uma atividade em que um indivíduo assume riscos ao criar atividades produtivas (Carvalho & Costa, 2015), não apenas para seu próprio benefício, mas também para a sociedade em geral (Redford, 2006; Kalimasi, 2018). Isto significa que o empreendedorismo é mais do que a criação de uma empresa (Gartner, 1989), pois pode ocorrer dentro de organizações existentes ou envolver a expansão de empresas existentes, uma abordagem conhecida como intraempreendedorismo (Stevenson & Jarillo, 1990; Redford, 2006). Na sua essência, o empreendedorismo engloba o processo de

desenvolvimento e aproveitamento de ideias, a organização e a coordenação de recursos para capitalizar as oportunidades de criação de novas empresas e assegurar a sua sustentabilidade através da inovação (Jesus & Quaresma, 2019; Sarkar, 2014). A inovação refere-se às melhorias e mudanças efetuadas numa empresa para se manter competitiva e relevante no mercado (Hitt et al., 2011; Rasmussen & Sorheim, 2006; Shane & Venkataraman, 2000).

Neste contexto, assumimos que o desenvolvimento das atividades empreendedoras num país se apresenta, cada vez mais, como uma das possíveis vias de acesso ao mercado de trabalho para a população em geral. Isto não apenas aumenta a capacidade de compra das pessoas, mas também proporciona a criação de novas empresas (Nogami & Machado, 2014). O empreendedorismo tem um papel muito importante na criação de emprego e no fortalecimento da resiliência social, contribuindo significativamente para solucionar o problema do desemprego e promover a igualdade de oportunidades na sociedade (GEM, 2019; Lackéus, 2015). Também aumenta o nível de crescimento das economias e do desenvolvimento económico dos países (Carree & Thurik, 2010; Wennekers & Thurik, 1999). O empreendedorismo pode ser entendido como um processo de mudança (Audrestch, 2003), que desempenha um papel significativo enquanto impulsionador da competitividade regional (Carree & Thurik, 2010), proporcionando a globalização da economia de um país (Acs, Desai & Hessels, 2008).

Recentemente, a promoção do espírito empreendedor nos estudantes tornou-se uma parte importante na política industrial e educacional em muitos países (GEM, 2019; Lackéus, 2015). A promoção do empreendedorismo, através da educação, será uma das formas mais eficientes para promover a competência empreendedora nos jovens, “trata-se de uma competência essencial para todos os aprendentes, que contribui para o desenvolvimento pessoal, cidadania ativa, inclusão social e empregabilidade” (CE, 2016, p.21). Para tal, a educação para o empreendedorismo é frequentemente vista como uma resposta ao mundo cada vez mais globalizado e ao aumento de incerteza no mercado em que vivemos, exigindo que todas as pessoas e organizações da sociedade estejam equipadas com competências empreendedoras (Gibb, 2002). A promoção do empreendedorismo, através da educação, como forma de aprendizagem ao longo da vida, favorece uma colaboração estreita entre o mundo do trabalho e as escolas ou instituições educativas, constituindo-se como fator-chave do crescimento económico sustentável assente na inovação (Redford, 2013).

Dessa forma, a promoção e o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo são considerados como um meio para construir uma mentalidade

empreendedora e disseminar pedagogias inovadoras, atividades interdisciplinares de aprendizagem e disseminação de conhecimento para a comunidade empresarial (Carvalho, Costa, Dominginhos & Pereira, 2008; Schaefer & Minello, 2016). Pretende-se aumentar a qualidade da preparação e o número de jovens inovadores e pró-ativos, atuando estes como agentes inovadores no mercado que podem aumentar a sua competitividade e eficiência, explorando novas oportunidades de negócios e reforçando os produtos e serviços inovadores, tanto para fomentar a criação de uma atividade autónoma, ou mesmo enquanto uma opção de carreira. Poderão, inclusivamente, considerar o trabalho numa organização, ou desenvolver os seus próprios negócios (Fayolle & Gailly, 2008; Schaefer & Minello, 2016; Welsh, Tullar & Nemat, 2016).

O papel que o empreendedorismo pode desempenhar ao enfrentar desafios sociais importantes também posicionou a educação para o empreendedorismo como um meio para desenvolver as capacidades empreendedoras das pessoas e das organizações, de forma a criar valor social para o bem público (Lackéus, 2015). Uma vez que as habilidades de empreendedorismo podem ser desenvolvidas e melhoradas, o sistema educacional, particularmente as Instituições de Ensino Superior (IES) assumem um papel importante como uma estratégia poderosa para motivar os estudantes recém-formados a tornarem-se empreendedores (Carvalho et al., 2008; Hannon, 2013; Zaman et al, 2021). A educação para o empreendedorismo tem uma forte influência no desenvolvimento da intenção empreendedora, desenvolvendo nos alunos competências essenciais, capacidades e atitudes em relação ao empreendedorismo, que podem contribuir para fomentar comportamentos empreendedores, tanto na criação de empreendimentos, quanto no intraempreendedorismo (Carvalho et al., 2008; Lackéus, 2015).

O tema da educação em empreendedorismo assume um interesse crescente junto de investigadores (Jesus & Quaresma, 2019), tendo surgido vários estudos sobre as diferentes abordagens centradas em diversos aspetos. Alguns desses estudos procuram entender de que forma as práticas didático-pedagógicas podem contribuir para o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo (Alberti, Scacia & Poly, 2004, 2007; Schaefer & Minello, 2016, 2020; Fayolle & Gailly, 2008). Esta educação tem sido considerada um dos principais instrumentos capazes de estimular as atitudes empreendedoras (Linan, Coharz & Cantuche, 2011; Lackéus, 2015), enquanto outros refletem sobre a criação do ecossistema de empreendedorismo na universidade para a sua promoção (Durulfé, Hellmann & Wilson, 2018; Hannon, 2013, Zaman et al, 2021).

1.2. Motivação e importância de estudo

A República Democrática de Timor-Leste (RDTL) é o único Estado lusófono em todo o oriente, internacionalmente reconhecida no dia 20 de maio de 2002. O país está situado na Ásia, mais concretamente na região do Sudeste Asiático, a noroeste da Austrália, no arquipélago das ilhas de Sonda, na ponta oriental do arquipélago indonésio, ocupando a metade oriental da ilha de Timor. O território, apresenta uma área total de, aproximadamente, 15.000 km² (DGS, 2015). No que respeita à estrutura administrativa, Timor-Leste está dividido em 13 municípios e uma região administrativa especial: Bobonaro, Liquiçá, Díli, Ataúro, Baucau, Manatuto e Lautém na costa norte; Covalima, Ainaro, Manufahi e Viqueque, na costa sul; os dois distritos de Ermera e Aileu; e a Região Administrativa Especial de Oecússi, o enclave em território indonésio (DGS, 2015, 2022).

Os resultados do censo populacional e de habitação mais recente registaram uma população de Timor-Leste de aproximadamente 1.340.434 pessoas. Esta população é constituída por 678.087 pessoas do sexo masculino e 662.347 pessoas do sexo feminino. Esta distribuição representa um rácio entre o sexo no país, que varia entre 102,4 homens por 100 mulheres em Timor-Leste (DGS, 2022). A cidade de Díli é a mais populosa, com cerca de 324 mil habitantes, seguida por Ermera (138 mil), Baucau (134 mil) e Bobonaro (107), enquanto os outros municípios têm populações menores. Comparativamente ao censo de 2015, o censo de 2022 regista um aumento de 56.792 pessoas, o que apresenta uma taxa de crescimento anual de 1,8% no período de 7 anos entre os dois censos. Para além disso, mais de metade da população continua a ter uma idade média muito jovem (DGS, 2015, 2022).

As famílias que vivem em áreas urbanas geralmente têm melhor acesso a mercados, escolas, unidades de saúde, eletricidade e transportes, e tendem a viver em casas de melhor qualidade em comparação com as que vivem em áreas rurais (DGS, 2015). Portanto, o governo, conforme previsto no Plano Estratégico Nacional 2011-2030, está empenhado em desenvolver infraestruturas básicas, recursos humanos e promover o emprego nos sectores privado e em sectores estratégicos como a agricultura e o turismo (RDTL, 2010). Reconhecendo o papel fundamental da educação na construção e no desenvolvimento do país, como estabelecido na Constituição da República Democrática de Timor-Leste de 2002, o governo concentra os seus esforços em fortalecer o setor educacional, comprometendo-se a melhorar a qualidade e o acesso à educação, investindo mais nos recursos humanos e nos quadros técnicos e profissionais (ME, 2011).

Em relação à situação do empreendedorismo no país, a partir de 2010 o governo de Timor-Leste tem trabalhado ativamente para criar um ambiente favorável ao crescimento do sector privado. Isto incluiu a criação de Zonas Económicas Especiais e a implementação de medidas como alterações legislativas. Além disso, o governo tomou iniciativas como a transformação de Instituições de Microcrédito em bancos comerciais para oferecer serviços bancários e créditos a particulares e empresários. A maioria dos quais são apoiados por salários do sector público para garantir a criação de emprego para os jovens nas áreas rurais (Xavier, 2013). No entanto, os dados evidenciaram que a maioria dos empreendedores surge mais devido a necessidades económicas, sendo uma minoria aqueles que aproveitam oportunidades de negócio. De acordo com os dados obtidos no trabalho desenvolvido por Almeida, Anuno, Soares e Amaral (2015), 73% dos empreendedores iniciam os seus próprios empreendimentos, devido à situação de desemprego, com o objetivo de sustentar as suas famílias. Além disso, o valor dos salários também desempenha um papel significativo na motivação para o empreendedorismo no país, uma vez que o salário mínimo nacional no sector privado é semelhante ao aplicado na Função Pública de Timor-Leste, que foi estabelecido em 2012, e não ultrapassava os 115 dólares por mês.

Em Timor-Leste, os canais tradicionais de procura por emprego têm uma relevância limitada, uma vez que os mercados de trabalho formal são pouco organizados e a maioria da força de trabalho é composta por trabalhadores por conta própria (DGS, 2022). Segundo os dados oficiais do censo populacional e de habitação de 2022, verifica-se um padrão de desemprego relativamente elevado entre os jovens ativos com idades compreendidas entre os 15 e os 29 anos, com uma diminuição progressiva do desemprego a partir dos 25 anos (DGS, 2022). A taxa de desemprego neste grupo etário varia em torno de 5% para os homens e 5,5% para as mulheres, o que, embora moderado, reflete as dificuldades que os jovens enfrentam para conseguir entrar no mercado de trabalho e a sua posição vulnerável neste contexto (SEJD, 2016; DGS, 2022). Além disso, uma grande percentagem da população referiu que não tinha oportunidades de emprego devido à falta de trabalho disponível (48,3%).

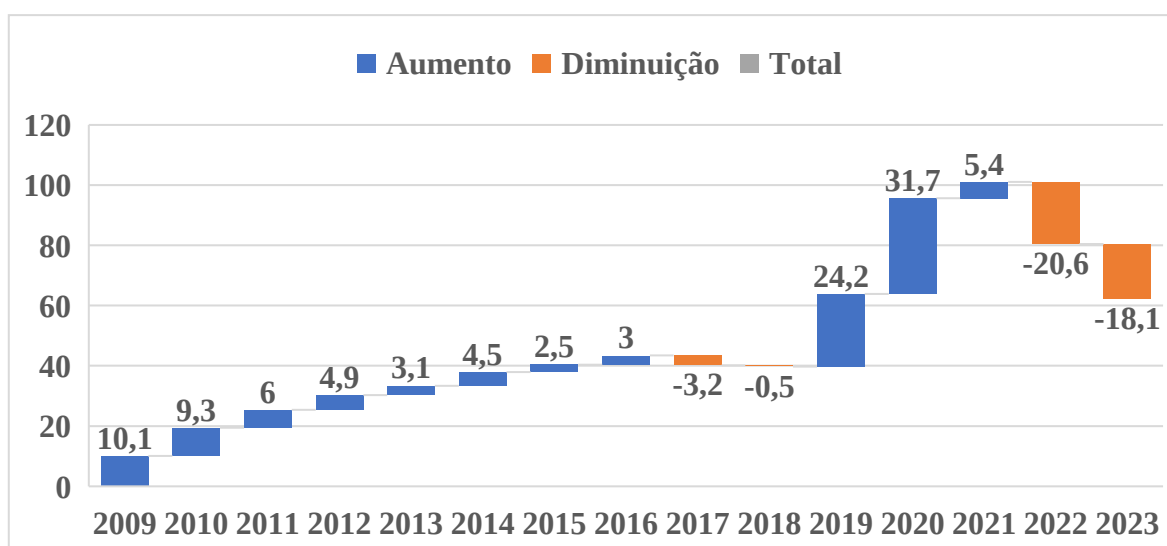
O estudo realizado por Cabral (2012, citado por Xavier, 2013) destacou que o sector privado de Timor-Leste apenas cria 400 novos empregos formais por ano, enquanto o número de jovens que entram na força de trabalho anualmente varia entre 12.000 e 15.000. Segundo o autor, essa disparidade agrava ainda mais a taxa de desemprego no país, com uma taxa de desemprego de 23 % em Díli e aproximadamente 40 % nas áreas rurais. Timor-Leste

ocupa a 178ª posição (entre 190 economias) na lista da *Doing Business*, apresentando uma das taxas de empreendedorismo mais baixas do mundo, o que se reflete em altos níveis de desemprego e uma grande parte da população ainda sofre diariamente com a pobreza e as condições miseráveis do país (Banco Mundial, 2018; PENE, 2011-2030).

Relativamente ao Produto Interno Bruto (PIB) de Timor-Leste, a evolução do crescimento anual entre 2009 e 2023 revela uma elevada volatilidade, com oscilações expressivas tanto positivas quanto negativas (ver Figura 1.1). Segundo os dados disponíveis, o PIB registou crescimentos significativos em alguns anos, como 31,7% em 2020 e 24,2% em 2019, impulsionados principalmente pela exploração dos recursos petrolíferos e pelos investimentos públicos. No entanto, esses períodos de forte crescimento foram sucedidos por contrações acentuadas, nomeadamente em 2021, com uma queda de -18,1%, e em anos anteriores, com recuos de até -20,6%. Estas flutuações refletem a dependência estrutural da economia timorense no setor petrolífero, cujas receitas são altamente suscetíveis às variações globais nos preços e níveis de produção, além de fatores conjunturais como a pandemia da COVID-19 e desafios internos na gestão pública. Esta instabilidade económica evidencia a fragilidade do modelo de desenvolvimento vigente e ressalta a necessidade urgente de diversificação económica e fortalecimento das capacidades internas para assegurar um crescimento mais estável e sustentável a médio e longo prazo.

Figura 1. 1 Crescimento real do PIB de Timor-Leste (2009-2023)

Taxa de variação anual em percentagem (%)



Fonte: Adaptado de Banco Mundial (2023)

O estudo de Xavier (2013) reconheceu que o empreendedorismo tem um papel significativo no contexto de Timor-Leste. Os estudantes universitários timorenses têm

elevado potencial empreendedor, e os professores têm uma boa receptividade para colaborar, e acredita-se que a Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL) deve assumir um papel de liderança na promoção do empreendedorismo entre os seus estudantes através da inclusão da matéria do empreendedorismo no currículo dos cursos de licenciatura. Neste cenário, o Ministério da Educação de Timor-Leste optou por alterar o currículo da educação formal para melhor se adequar às necessidades de mercado (ME, 2011). Foi também introduzido o conteúdo de empreendedorismo no currículo do ensino básico do terceiro ciclo, tendo sido posteriormente incluído nos currículos das escolas vocacionais e no ensino superior. Esta realidade constitui o argumento para que se tente avaliar a implementação das ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na lecionação das unidades curriculares de empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.

A escolha do tema foi motivada por três razões principais: 1) aumento recente da investigação académica evidenciando a eficácia e os impactos positivos da promoção da intenção empreendedora e comportamento empreendedor nos estudantes, através da sua introdução no currículo da educação formal; 2) introdução dos conteúdos do empreendedorismo no currículo do sistema de educação formal timorense de carácter muito recente, e as investigações anteriores de Xavier (2013) e Jesus, Costa e Quaresma (2022) destacando a importância da educação para o empreendedorismo e o papel fundamental da universidade neste contexto, que serviram como principal inspiração para este estudo, que visa avaliar a eficácia da implementação atual, identificar desafios e contribuir para a melhoria contínua desta iniciativa educacional e 3) necessidade de reduzir os índices de desemprego e impulsionar o desenvolvimento social e económico em Timor-Leste, especialmente entre os jovens. A elaboração de uma tese neste contexto tem o potencial de investigar como o empreendedorismo pode ser uma solução eficaz para criar empregos e diversificar a economia, ajudando a reduzir o desequilíbrio entre o número de jovens que entram no mercado de trabalho e as oportunidades de emprego formal disponíveis. Além disso, explorar o importante papel da educação, tal como estabelecido na Constituição do país, oferece a oportunidade de avaliar como a inclusão da educação para o empreendedorismo no currículo pode capacitar futuros empreendedores e, assim, contribuir para o progresso e o desenvolvimento sustentável de Timor-Leste.

1.3. Problema e questão de investigação

O empreendedorismo surgiu, ao longo do tempo, como uma forma viável para que as pessoas entrem no mercado de trabalho e é cada vez mais reconhecido como um elemento importante para impulsionar o crescimento económico e o desenvolvimento de um país (Carree & Thurik, 2010; GEM, 2019; Wennekers & Thurik, 1999). Neste sentido, a introdução da educação para o empreendedorismo no sistema formal da educação é crucial como uma estratégia cognitiva para formar as competências empreendedoras dos estudantes (Silva, Henz & Martins, 2017; Lackéus, 2015). Para que a formação de empreendedorismo no ensino superior possa contribuir para a construção desses novos perfis com competências para lidar com os desafios eminentes da sociedade, as instituições têm de procurar novos caminhos para restaurar e renovar os seus projetos pedagógicos. No caso a Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), torna-se imprescindível compreender como os planos de estudos e as abordagens pedagógicas das unidades curriculares de empreendedorismo estão estruturados e se contribuem efetivamente para o desenvolvimento das competências empreendedoras dos estudantes. Além disso, é fundamental refletir sobre possíveis melhorias que possam fortalecer o impacto da educação para o empreendedorismo no desenvolvimento social e económico e Timor-Leste.

Com base nesse contexto, esta investigação visa responder às seguintes questões, conforme apresentado por Jesus et al. (2022):

- 1) Quais são as características dos planos de estudos e opções pedagógicas subjacentes ao ensino formal do empreendedorismo na UNTL?
- 2) Será que os desenhos curriculares e as opções pedagógicas das diferentes unidades curriculares contribuem para promover a intenção empreendedora e o comportamento empreendedor dos estudantes de empreendedorismo na UNTL?
- 3) Como melhorar o contributo da educação empreendedora para um maior e melhor desenvolvimento social e económico de Timor-Leste?

1.4. Objetivos de investigação

O objetivo geral desta investigação é identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na leção das unidades curriculares (UCs) relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, bem como analisar e compreender o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país. Face a este objetivo geral, definem-se os seguintes objetivos específicos:

1. Rever a literatura sobre o empreendedorismo e a educação para o empreendedorismo, bem como as suas relações com o desenvolvimento social e económico dos países.
2. Identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a leção das unidades curriculares (UCs) relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.
3. Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na leção das UCs relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.
4. Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes.
5. Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos docentes e dos estudantes.
6. Identificar as metodologias de ensino e as estratégias pedagógicas reconhecidas como mais apropriadas na educação para o empreendedorismo no ensino superior.
7. Propor um modelo curricular para a educação do empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, adequado ao desenvolvimento social e económico do país.

1.5. Metodologia de investigação

A educação para o empreendedorismo ganhou reconhecimento internacional pelo seu impacto no desenvolvimento económico e social, como mencionado em estudos anteriores (Acs et al., 2008; CCE, 2006; GEM, 2019). O crescente interesse nesta área estimulou a investigação que explora abordagens teóricas e práticas, bem como métodos de formação adequados para o ensino superior (Mwasalwiba, 2010; Schaefer & Minello, 2016; Silva & Pena, 2017). Os estudos de Xavier (2013) e Jesus et al. (2022) enfatizam a importância da inserção do empreendedorismo nos currículos universitários, com ênfase na relevância das universidades nesse processo, destacando o caso específico da UNTL. Assim, este estudo enquadra-se nesta tendência e tem como objetivo contribuir para a melhoria

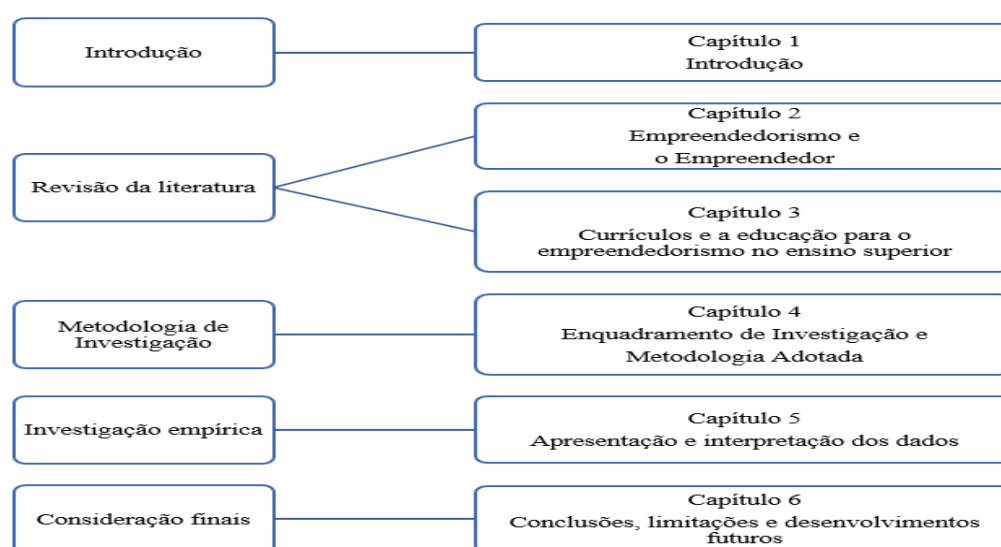
continua da educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste. Nesta investigação, utilizámos uma abordagem qualitativa com um paradigma interpretativo e escolhemos uma estratégia de estudo de caso específico. Isto implica que a nossa investigação é essencialmente exploratória e centra-se nas atividades atuais num contexto específico, nomeadamente na UNTL. Esta abordagem permitirá uma análise pormenorizada das práticas de ensino e aprendizagem do empreendedorismo na universidade e contribuirá para uma compreensão mais profunda da forma como este tipo de ensino é implementado e o seu potencial impacto.

No sentido de proporcionar uma visão mais abrangente do fenómeno em estudo e enriquecer esta investigação, optou-se por utilizar dois tipos de recolha de dados: os dados provenientes de fontes secundárias e de fontes primárias com recurso a investigação documental e ao uso da técnica de entrevista e do questionário. Relativamente aos dados secundários, foram recolhidos os documentos principais da UNTL que visam responder aos objetivos do estudo, incluindo: os dados internos da instituição; o plano estratégico e relatório da instituição; legislações do governo de Timor-Leste; entre outras fontes. Os dados de origem primária foram recolhidos diretamente por meio da realização de entrevistas semiestruturadas aos professores que lecionam as UCs de Empreendedorismo e de questionário com os estudantes da UNTL. O levantamento de dados das entrevistas pretende identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste. Enquanto o levantamento de dados baseados no questionário tem uma natureza quantitativa que pretende analisar e compreender os processos da educação para o empreendedorismo no ponto de vista dos estudantes. Deste modo, realiza-se uma triangulação de dados no processo da interpretação de dados recolhidos. A combinação destas diferentes técnicas de recolha de dados para construir uma compreensão mais sólida do fenómeno estudado permite realizar uma análise mais aprofundada com uma visão mais holística e aumentar a fiabilidade dos resultados obtidos (Creswell, 2010; Coutinho, 2021).

1.6. Estrutura da tese

A estrutura deste trabalho está esquematizada na Figura 1.2, sendo iniciada com o primeiro capítulo, a introdução, onde se contextualiza o tema. A motivação e importância do estudo, a questão geral de investigação e os objetivos fazem também parte da introdução, a metodologia e a estrutura da tese. O corpo do trabalho é constituído pela revisão da literatura, em dois capítulos, apresentando uma revisão relacionada com a temática do empreendedorismo e do próprio empreendedor. No terceiro capítulo, revelamos uma análise profunda e exaustiva do enquadramento conceptual e teórico intrínseco às noções dos currículos, construções curriculares em educação e a educação para o empreendedorismo no ensino superior, que serviram de apoio para a investigação empírica. A parte empírica apresenta-se no quarto capítulo, iniciando pela descrição da metodologia de investigação adotada, seguida da apresentação dos objetivos e os sujeitos da investigação, perspetivas metodológicas, estudo de caso, descrição de instrumentos e procedimentos de recolha de dados, processo de seleção da amostra e o processo de tratamento de dados. Os resultados do estudo empírico são apresentados no quinto capítulo, começando por apresentar os resultados obtidos através da análise dos documentos, entrevistas e questionários, a partir dos quais é possível proceder à sua interpretação e à discussão de dados. Finalmente, no sexto capítulo, são apresentadas as principais conclusões decorrentes do trabalho desenvolvido, as respetivas implicações do estudo realizado, as limitações da investigação e as sugestões para estudos futuros.

Figura 1. 2 Esquema da tese



Fonte: Elaboração própria

Capítulo 2 - O EMPREENDEDORISMO E O EMPREENDEDOR

A presente investigação visa identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, bem como analisar o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país. Para tal, tornou-se necessário investigar alguns conceitos e temas relativos ao empreendedorismo e ao empreendedor. Face ao exposto, este capítulo aborda o tema do empreendedorismo, o seu conceito e sua evolução ao longo do tempo, os seus diversos tipos, fatores potenciadores e promotores de atividades empreendedoras, a sua relação com a educação, demonstrando assim a sua importância no contexto do crescimento e desenvolvimento socioeconómico do país. Descreve-se, ainda, o papel do empreendedor, salientando os seus principais traços de personalidade e as suas características pessoais, assim como as motivações e as variáveis que condicionam a intenção empreendedora.

2.1. Empreendedorismo

O empreendedorismo refere-se a uma mentalidade e a um conjunto de competências utilizadas pelos indivíduos para criar valor para si próprios e para a sociedade. O termo está intimamente associado à prática de criação de novos empreendimentos, principalmente de novos negócios que exploram oportunidades disponíveis num determinado mercado. No entanto, é importante notar que o empreendedorismo também se manifesta dentro de estruturas organizacionais existentes, um fenómeno conhecido como intraempreendedorismo, que pode até incluir o sector público. (Redford, 2006, p.19).

2.1.1. Evolução histórica e principais conceitos de empreendedorismo

O empreendedorismo é um tema que, embora tenha sido alvo de investigação desde o século passado, registou um aumento significativo de pesquisas nas últimas décadas um pouco por todos os países do mundo (Arasti, Falavarjani, & Imanipour, 2012; Shane & Venkantraman, 2000; Landstrom & Harirchi, 2018). Segundo Davidsson (2016), houve um progresso considerável no que diz respeito à qualidade e quantidade das pesquisas sobre o assunto, o que deu legitimidade a este campo de estudo, resultante do aumento do interesse no estudo dos fenómenos empresariais por parte das universidades, espelhado nas várias UCs dos seus currículos. O conceito de empreendedorismo existe desde as mais antigas civilizações, porventura com outras designações ou terminologias, mas tem tido, nos últimos

tempos, uma nova ênfase, como se só agora tivesse sido descoberto e fosse a chave para responder ao problema económico e social de um país (Carree & Thurik, 2010; Kuratko, 2011; Sarkar, 2014).

O conceito do empreendedorismo é multifacetado, estudado a partir de muitas e diferentes perspetivas, o que promoveu uma diversidade de definições (Portugal, 2017). Até a literatura académica, onde normalmente seria encontrado o entendimento mais profundo, está repleta de disparidades ou mesmo contradições sobre o tema. Estas diversas definições, muito devido ao facto da sua evolução e das várias teorias e modelos escritos pelos vários autores, ou seja, pela diversidade de fatores ambientais ou pelas diferentes escolas de pensamento, levarem a que atualmente haja uma tendência para a multidisciplinaridade (Hitt et al., 2011; O'Connor, 2013).

O termo “empreendedorismo” tem origem na língua francesa, derivando do termo *entreprendre*, entendido como o sujeito que assume riscos, que inicia algo em que é pioneiro, aventureiro. O conceito definido por Sarkar (2014, p.26) como “estar entre o fornecedor e o consumidor no mercado”. Tendo em conta vários estudos citados por Sarkar (2014, p.26-34), é possível identificar uma evolução na definição do conceito de empreendedorismo.

A primeira referência ao empreendedorismo remonta a meados do século XVIII, quando o economista Richard Cantillon, na sua obra *Ensaio sobre a natureza do comércio em geral*, publicada em 1755, descreve o “empreendedor” como alguém que toma decisões sobre a melhor forma de obter e utilizar os recursos, tendo subjacente o risco empresarial. Em suma, do ponto de vista económico, Cantillon considera o empreendedor como um decisor racional que assume o risco e gere a empresa com o objetivo de ganhar lucro. No mesmo período, Adam Smith descreveu na sua obra *A riqueza das nações*, publicada em 1776, os empreendedores como pessoas que reagem às alterações provenientes da economia, e têm a capacidade, como agentes económicos, de transformar a procura em oferta (Sarkar, 2014).

No século seguinte, em 1803, Jean Baptiste Say descreve o empreendedor como uma pessoa que transfere recursos económicos de um sector de produtividade mais baixa para um sector com produtividade mais elevada e de maior rendimento. Este autor entende o empreendedorismo como uma ferramenta de criação de valor, e caracteriza o empreendedor como alguém que cria o seu próprio negócio, utiliza invenções disponibilizadas pelos

cientistas e articula vários meios de produção para criar produtos úteis (Carvalho & Costa, 2015).

Em 1848, o economista britânico John Stuart Mill apresentava o empreendedorismo como base da empresa privada e o empreendedor como uma pessoa que assume os riscos e gere os recursos limitados para criar o seu negócio. Carl Menger, na sua obra *Principles of Economics*, em 1871, associa o empreendedorismo à criação de oportunidades que conduzem ao crescimento industrial. Assim, nessa época, podemos concluir que o empreendedorismo é entendido como uma atividade que envolve assunção de risco pelo próprio indivíduo, através da criação de um novo negócio com atividade produtiva, em troca de lucro (Carvalho & Costa, 2015).

Já no século XX, Schumpeter propôs uma visão única e inovadora do empreendedorismo que enfatizava a importância da inovação, da destruição criativa e dos processos transformadores da economia como uma força fundamental do desenvolvimento económico (Schumpeter, 1934). Também Drucker (1985) considera que o empreendedorismo está intimamente relacionado com a inovação. Assim, para Drucker e Schumpeter, os empreendedores têm de ter características especiais, ou seja, têm de criar algo diferente e alterar os valores que podem potenciar inovações nas organizações. A inovação é considerada um instrumento fundamental para os empreendedores e contribui para o desenvolvimento económico de um país.

Nessa época, a ciência começou a modelar e a influenciar o estado de evolução do empreendedorismo, conduzindo a um debate intenso sobre o domínio muito fragmentado da investigação em empreendedorismo, divisão de investigações e de grupos de investigadores nas diferentes áreas disciplinares, e aumento no desenvolvimento de modelos teóricos. Deste modo, o empreendedorismo assumiu um significado mais específico e científico, que emerge como um campo de estudo integrado numa grande variedade de disciplinas, como economia, psicologia, sociologia, gestão e ciência política (Davidsson, 2016; Hitt et al., 2011; Sexton & Lanstrom, 2000). A partir deste momento, o conceito de empreendedorismo não implica necessariamente apenas a criação de novas empresas (Gartner, 1989); também pode ocorrer em organizações existentes (Redford, 2006). O empreendedorismo diz respeito a oportunidades para bens e serviços futuros (Shane & Venkataramann, 2000) e os empreendedores utilizam as redes para acederem à informação, aumentarem o capital, as vendas e a sua credibilidade (Stuart, Hoang & Hybels, 1999).

Já no século XXI, o empreendedorismo não só assume um papel importante na área do negócio, como apresenta uma mudança de paradigma, assumindo-se como uma alavanca cultural imprescindível para desenvolver novas formas económicas, encontrar soluções, ajudar a transformar crises em oportunidades, e contribuir para o desenvolvimento económico e social dos países (Fayolle, 2013; GEM, 2019; Pfeifer et al., 2016). Neste período existe uma abordagem interessante do empreendedorismo proposta por Audrestch (2003), que entende o empreendedorismo como um processo de mudança. Neste sentido, o empreendedorismo é considerado como um fenómeno complexo, pois a sua análise é abrangente, não apenas para as empresas, mas também para as áreas geográficas, incluindo a cidade, a região e até o país. Desse modo, o empreendedorismo tem um papel significativo como impulsionador da competitividade regional (Carree & Thurik, 2010) e também para a globalização da economia de um país (Gibb, 2002; Acs et al., 2008). Apesar de, no campo do empreendedorismo, existirem múltiplos entendimentos sobre a natureza do conhecimento e do fenómeno do empreendedorismo, Davidsson (2016) propõe duas definições: na primeira, o empreendedorismo é a criação ou tentativa de criação de uma nova atividade económica; e na segunda, o empreendedorismo é qualquer coisa que concerne àqueles que criam e dirigem os seus próprios negócios ou empresas ou organizações.

O Global Entrepreneurship Monitor (GEM) define o empreendedorismo como "qualquer tentativa de criação de novos negócios ou de novos empreendimentos, como o trabalho autónomo, uma nova organização comercial ou a expansão de um negócio existente, por um indivíduo ou um empreendedor, uma equipa de indivíduos ou um negócio estabelecido" (GEM, 2012, p.4). O empreendedorismo pode, assim, ser entendido como o processo de exploração de oportunidades que existem no ambiente, ou algo que é criado através da inovação para acrescentar ou criar valor, incluindo também a criação e gestão de novos negócios (Hitt et al., 2011; Rasmussen & Sorheim, 2006).

A referência ao empreendedorismo, como referido anteriormente, já tem três séculos, e pode concluir-se que todos os trabalhos mencionados nesta secção se interligam e, ao mesmo tempo, podem ser apontados como a base de desenvolvimento do estudo do empreendedorismo (Jardim, 2021). O conceito de empreendedorismo é visto como um fenómeno dinâmico, uma vez que envolve inovação constante, adaptação à mudança, gestão de riscos, perceção e criação de novas oportunidades económicas, dimensões competitivas das empresas e respostas aos desafios no mercado que pode ser estudado em vários contextos.

Na Tabela 2.1 são apresentadas as diversas contextualizações sobre a evolução do conceito de empreendedorismo, partindo das concepções dos diferentes autores.

Tabela 2.1 Evolução das perspectivas sobre o empreendedorismo

Autores	Perspetiva de empreendedorismo
Richard Cantillon (1755); Adam Smith (1776); John Stuart Mill (1848); Knight (1921)	Assunção de risco e obtenção de lucro. Agente económico que transforma a procura em oferta.
Jean Baptiste Say (1803)	Criação de valor.
Carl Menger (1871)	Criação de oportunidades que conduzem ao crescimento industrial.
Schumpeter (1934); Drucker (1985)	Empreendedorismo e inovação.
Kizner (1973); Shane e Venkantraman (2000)	Identificação e exploração de oportunidades.
Audrestch (2003)	O processo de mudança.
Redford (2006)	Empreendedorismo ocorre dentro de organizações existentes (intraempreendedorismo).
Gibb (2002); Acs, Desai e Hessels (2008)	Globalização da economia.
Carree e Thurik, (2010)	Impulsionador da competitividade regional.
GEM (2012)	Criação de negócio e/ou expansão do negócio já existente.
Davidsson (2016)	Criação da atividade económica e criação do próprio negócio.

Fonte: elaboração própria

2.1.2. Tipos de empreendedorismo e a sua relação com o crescimento económico

Nos últimos anos tem-se verificado um crescente interesse pelo empreendedorismo por parte dos políticos, dos investidores e da sociedade em geral, devido à importância que este assume no que concerne à criação de emprego, atendendo à sua contribuição para solucionar o problema do desemprego e, principalmente, para aumentar o nível de crescimento das economias dos países (Carree & Thurik, 2010; Wennekers e Thurik, 1999). O conceito de crescimento económico é definido como a ampliação do produto real da economia, medido, principalmente, pelo Produto Interno Bruto (PIB), durante um determinado período (Diniz, 2010). Essa medida do PIB apresenta a soma de todas as atividades produtivas realizadas dentro do país, independentemente da nacionalidade das empresas e das remessas de lucros feitas por elas para o exterior; na medida em que aumenta o nível do PIB, isto apresenta-se como uma via para o progresso e o desenvolvimento da economia no país.

O termo empreendedorismo, como já foi referido, ganhou diferentes conotações, sendo, atualmente, utilizado tanto na esfera económica como social. Com a criação e difusão de relatórios sobre o desenvolvimento do empreendedorismo a nível mundial, como o *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), tornou-se possível aperfeiçoar a compreensão da relação

entre os níveis do empreendedorismo com o crescimento económico, determinando também as condições que influenciam as dinâmicas empreendedoras em vários países (GEM, 2016). O GEM, por exemplo, adota uma postura contextual de forma muito abrangente e considera a contribuição de qualquer tipo de negócio para o crescimento económico dos países (GEM, 2019).

No relatório do *Global Entrepreneurship Monitor* sobre atividade empreendedora (GEM, 2012), o empreendedorismo é classificado em dois tipos diferentes: o primeiro é o empreendedorismo por necessidade, onde se criam negócios por não haver outra alternativa e, por isso, copia-se um negócio já existente como forma de garantir a sua sobrevivência; o segundo é o empreendedorismo por oportunidade, quando se criam negócios por motivo de descoberta de uma oportunidade de negócio lucrativa. De acordo com os dados apresentados no relatório, o rácio entre o empreendedorismo por oportunidade e o empreendedorismo por necessidade é mais elevado nos países de alto rendimento, pois quanto mais desenvolvida for uma economia menos necessidade as pessoas têm de criar os seus próprios negócios. Por outro lado, os países com maiores taxas de empreendedorismo por oportunidade revelam maiores taxas de sobrevivência dos negócios. De facto, o empreendedorismo por oportunidade é caracterizado como aquele que envolve inovação no contexto do aproveitamento de oportunidades percebidas.

A questão dos tipos de empreendedorismo é objeto de divergência entre vários autores. Portugal (2017) refere que é possível associar diferentes tipos de empreendedores a diferentes formas de empreendedorismo. O autor cita exemplos como o empreendedorismo familiar, o empreendedorismo ético, o empreendedorismo comunitário, o empreendedorismo local, o empreendedorismo municipal, o empreendedorismo estatal, o empreendedorismo jovem, o empreendedorismo na terceira idade e o empreendedorismo eletrónico. De acordo com o autor, estes tipos de empreendedorismo podem ser agrupados em três categorias diferentes com base nas características fundamentais e nos traços comuns que definem os empreendedores. Estas categorias incluem o empreendedorismo em fase de arranque (*start-up*), o empreendedorismo corporativo (também conhecido como intraempreendedorismo ou empreendedorismo interno) e o empreendedorismo social.

Vejamos os conceitos associados a cada um destes três tipos de empreendedorismo mencionados:

1. O empreendedorismo *start-up* é um processo de criação de novo negócio ou em fase de arranque, geralmente de carácter inovador, e que nasce consoante as oportunidades identificadas (Portugal, 2017; GEM, 2019). A criação de empresas inovadoras revela capacidade competitiva que pode contribuir para assegurar vantagens competitivas mais duradouras e criar regiões mais dinâmicas, com maiores níveis de rendimento e de geração de emprego. Por trás deste empreendedorismo está o empreendedor designado como empreendedor Schumpeteriano, que coloca o indivíduo no centro, como um motor do sistema da economia de mercado e que faz as coisas funcionar na economia de um país (Carree & Thurik, 2010; Sarkar, 2014). O empreendedor tem um papel importante ao incorporar inovações e novas tecnologias nos novos mercados, indústrias, produtos e métodos de produção; contribui para o avanço da economia e é capaz de modificar os padrões atuais de consumo da economia.
2. O empreendedorismo corporativo (*corporate entrepreneurship*), ou intraempreendedorismo, descreve como as mudanças realizadas pelo colaborador resultam de forma inovadora dentro da empresa (Kuratko, Hornsby, & Covin, 2014; Zahra & Covin, 1995). Pinchot (1985), o primeiro autor a utilizar o termo “*intrapreneur*”, destaca a semelhança entre o comportamento de intraempreendedores e empreendedores. O autor afirma que ambos assumem riscos; a diferença entre os dois está relacionada com o facto de o intraempreendedor atuar como agente de mudança na sua organização, procurando melhorar os processos, criar valor, desenvolver e implementar novas oportunidades de negócio, que requerem novos recursos ou melhores processos internos de gestão, e desse modo, a empresa pode ter um posicionamento mais favorável no mercado em que opera. Para o autor, os intraempreendedores exploram oportunidades e pretendem ganhar retornos acima da média, através de um melhor uso dos talentos empreendedores, mas têm liberdade de ação mais restrita, já que não são os donos do negócio. Baruah e Ward (2015) também sublinham que os intraempreendedores são pessoas que têm um papel fundamental na capacidade para inovar, e esta capacidade pode contribuir de forma significativa para a lucratividade e competitividade das organizações. Neste sentido, o intraempreendedorismo pode estimular os contributos individuais no seio das organizações, e este processo pode gerar um conjunto de vantagens, nomeadamente: promover um clima que favorece a inovação e a criatividade, facilitar a resolução de problemas e o aparecimento de novos produtos e soluções

para a empresa e, além disso, os colaboradores também podem ganhar pela motivação (Carvalho & Costa, 2015). A principal diferença entre os empreendedores e intraempreendedores está no contexto em que operam. Se, por um lado, os empreendedores criam empreendimentos, por outro lado, os intraempreendedores promovem a inovação e crescimento no seio de uma organização já estabelecida, aproveitando os recursos e a estrutura já existente (Gartner, 1985; Pinchot, 1985).

3. No que diz respeito ao empreendedorismo social, é um tipo de empreendedorismo em que quem o pratica desempenha uma missão social (Carraher, Welsh & Svilokos, 2016; Martin & Osberg, 2007). O empreendedor que realiza este tipo de empreendedorismo também tem características comuns aos dois tipos de empreendedores anteriores: são ambiciosos e persistentes, enfrentam maiores problemas sociais, oferecem alterações em grande escala, têm capacidade para responder a problemas e necessidades da sociedade de uma forma inovadora (Martin & Osberg, 2007; Sarkar 2014; Zahra, Gedajlovic, Neubaum, & Shulman, 2009). O conceito do empreendedorismo social surgiu na década de 80 do século passado e vulgarizou-se nos anos 90. Apesar deste termo ser relativamente novo, os empreendedores sociais e as suas ações podem ser encontrados ao longo da história, nas suas diferentes dimensões, quer enquanto práticas de organização e de gestão, quer como modelos de intervenção (Martin & Osberg, 2007). Como exemplos desta prática podemos observar as atividades realizadas para promover mudanças sociais com o seu benefício transformacional duradouro para a sociedade, designadamente, o crescimento significativo de Organizações Não Governamentais (ONG), o desenvolvimento da responsabilidade corporativa e respetivo financiamento de projetos sociais, ou o surgimento de projetos inovadores, como o exemplo emblemático do Banco Grameen (Banco dos Pobres), criado por Muhammad Yunus no Bangladesh (Martin & Osberg, 2007; Sarkar, 2014).

A abordagem do conceito de empreendedorismo social é proveniente das características definidoras do conceito clássico de empreendedorismo e de economistas como Jean-Baptiste Say, Joseph Schumpeter, Peter Drucker ou Stevenson: a criação de valor; a inovação e mudança; a capacidade de identificar e explorar oportunidades; e a disponibilização de recursos (Carvalho & Costa, 2015). Contrariamente ao empreendedorismo empresarial, cujo principal objetivo é a geração de lucro, o empreendedorismo social diferencia-se essencialmente pela sua missão de criar e maximizar

o valor social através de atividades inovadoras e da combinação de recursos para procurar oportunidades que desencadeiem mudanças sociais e respondam às necessidades sociais (Carraher et al., 2016; Martin & Osberg, 2007).

Na Tabela 2.2 são resumidas as principais diferenças entre empreendedorismo *start up*, intraempreendedorismo e empreendedorismo social.

Tabela 2.2 Principais diferenças entre os tipos de empreendedorismo

Empreendedorismo <i>start-up</i>	Intraempreendedorismo	Empreendedorismo social
Produz bens e serviços para o mercado.	Melhora a qualidade e a produtividade dos produtos e serviços da empresa onde é realizado.	Produz bens e serviços para a comunidade, local e global.
Tem o foco no mercado.	Foca-se em encorajar os outros a tomar iniciativa pelas suas próprias ideias.	Tem o foco na busca de soluções para problemas sociais e necessidades da comunidade.
A medida de desempenho é o lucro.	A medida de desempenho é o lucro e melhorar o desempenho da empresa onde é realizado.	A medida de desempenho é o impacto e a transformação social.
Visa satisfazer as necessidades dos clientes e ampliar as potencialidades do negócio.	Visa adquirir uma vantagem competitiva e liderar o mercado num sector de atividade.	Visa resgatar pessoas da situação de risco social, a inclusão e a emancipação social.

Fonte: Adaptado de Melo, 2002

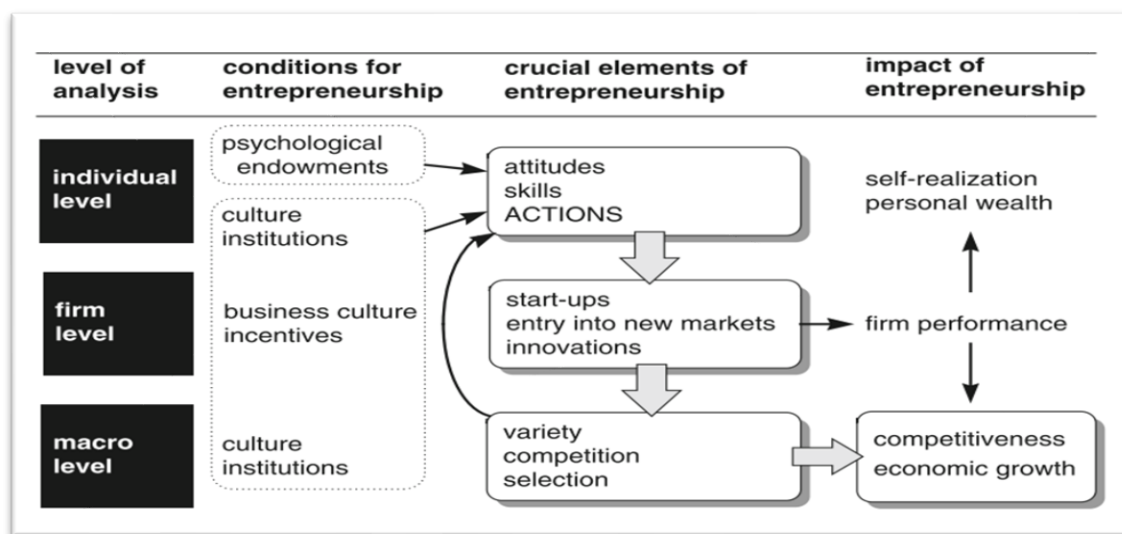
A relação entre o tipo de empreendedorismo e o crescimento económico dos países tem sido um campo de estudo caracterizado pela sua interdisciplinaridade. Ao longo dos anos, o empreendedorismo passou a ser considerado como um fator crucial para o desencadear de processos de crescimento económico, a partir das ideias apresentadas na obra clássica de Schumpeter (1934) e da teoria do crescimento endógeno desenvolvida por Lucas (1988), que adicionaram o papel do capital humano e da inovação aos fatores importantes na determinação do crescimento económico (Wennekers & Thurik, 1999). Contudo, a dinâmica da atividade do empreendedorismo pode ser bastante distinta e depende do contexto e do nível de desenvolvimento económico do país. Os países com maior grau de atividade empreendedora exibem taxas sistematicamente mais altas de crescimento económico (Acs, Audretsch, Braunerhjelm & Carlsson, 2012).

Reynolds (1999), num estudo realizado com 382 empresas norte-americanas, conclui que existe uma relação positiva entre a destruição criativa e o crescimento económico. Neste estudo, foi demonstrado que um terço da diferença na taxa de crescimento económico entre países pode ser explicado pela atividade empreendedora. A procura de respostas sobre os

fatores que influenciam o crescimento económico tem sido objeto de muitos estudos realizados por vários autores, como, por exemplo, os estudos de Audretsch, Carree e Thurik (2001), Carree e Thurik, (2010), Wennekers e Thurik (1999), entre outros.

O primeiro quadro de referência para a ligação entre o empreendedorismo e o crescimento económico foi apresentado por Wennekers e Thurik (1999). Os autores realizaram uma investigação sobre a relação entre as dimensões do empreendedorismo e o crescimento económico a três níveis: nível individual; nível de empresa e nível macro (ver Figura 2.1).

Figura 2.1 Modelo de Wennekers e Thurik



Fonte: Wennekers e Thurik (1999)

O modelo conceptual de Wennekers e Thurik (1999) evidencia que a criação de empresas é um dos fatores determinantes da relação entre o empreendedorismo e o crescimento económico. Neste modelo, apresentam-se as condições para o empreendedorismo em três níveis de análise:

- primeiro, ao nível individual - o estabelecimento da atividade empreendedora tem um elemento de grande ênfase na função do empreendedor; dessa forma, este processo relaciona-se com a decisão de um indivíduo de se tornar ou não empreendedor, sendo o empreendedorismo induzido pelas características psicológicas pessoais, atitudes, competências, motivações, propensão para o risco, meios financeiros e outras características psicológicas no sentido de procurar aumentar a riqueza pessoal;

- segundo, ao nível da empresa - o empreendedorismo realiza-se com fatores internos da empresa, como sejam as ações que provocam mudanças, de tipo variado, nos produtos, processos, reorganizações, entrada em novos mercados e novos negócios para melhorar o desempenho da empresa;
- e terceiro, ao nível macro - envolvendo todas as atividades da economia e dos sectores, as atividades empreendedoras levam à concorrência, à seleção, bem como à inovação ou diferenciação para ser atingido o crescimento económico.

O modelo do Wennekers e Thurik (1999), na primeira parte da análise, refere-se ao desenvolvimento de tipologias de empreendedorismo, como ao nível micro, e a um nível de empresa com um conceito multidimensional de empreendedorismo em níveis agregados mais elevados, como as indústrias e as economias nacionais; possivelmente, uma escala pode ser baseada na quantidade de empreendedorismo ao longo do tempo ou comparando-a entre as economias nacionais. A segunda parte procura explicar um conjunto de condições determinantes do empreendedorismo, as quais se referem à cultura nacional (ou regional) e à cultura interna das empresas que determinam o grau de empreendedorismo numa economia e a maneira como os empreendedores atuam na prática, sendo considerados também fatores tecnológicos, demográficos e económicos. Por exemplo, as variáveis culturais influenciam as decisões dos indivíduos em abrir uma empresa; como as variáveis culturais interagem com o desenvolvimento económico e tecnológico ou com as políticas destinadas a promover o empreendedorismo; qual é o papel do sistema educacional a esse respeito? Como contribuem as diferenças nas estruturas de incentivos para a explicação das diferenças em empreendedorismo; que papel desempenha a dinâmica empresarial (entrada e saída) proveniente de desvios entre a taxa de trabalho independente efetiva e a de equilíbrio (empreendedorismo). A terceira parte refere-se ao impacto do empreendedorismo no desenvolvimento económico. De acordo com os autores, esta parte abre muitas questões altamente relevantes para a pesquisa, tanto a nível de desempenho da empresa, como a nível de desenvolvimento de indústrias e das economias nacionais.

Segundo Wennekers e Thurik (1999), a realização da atividade empreendedora a nível nacional e regional atua como um fator positivo no crescimento do PIB e do emprego, tanto ao nível das inovações trazidas para o mercado pelos empreendedores, como ao nível da concorrência. Da mesma forma, os autores verificaram que os países que aumentavam a atividade empreendedora também aumentavam a taxa de crescimento económico (Carree & Thurik, 2010; Hartzenco & Venesaar, 2017).

O estudo efetuado por McMillan e Woodruff (2002), com base nas experiências da Polónia, da China e da Rússia, concluiu que o grande crescimento económico alcançado pela Polónia e pela China é atribuível em grande parte ao desenvolvimento empresarial nestes países, enquanto a estagnação que a economia russa tem sofrido durante a sua transição tem como causa um desenvolvimento relativamente lento do sector empresarial.

A atividade empreendedora como uma ação sobre as oportunidades, surgida a partir da criação de negócios, poderá produzir empreendedores no sentido proposto por Schumpeter (1934), através de novas combinações de recursos, que ocorrem quer nas pequenas e médias empresas, quer nas grandes empresas. Esta atividade também poderá surgir fora do contexto económico, como referido nesta parte da análise sobre a existência de tipos de empreendedorismo contemporâneo como o empreendedorismo social, o intraempreendedorismo ou outras formas de empreendedorismo. O aumento das atividades empreendedoras num dado país é capaz de ampliar o seu nível de rendimento, seja pela geração de empregos seja pela criação de novos e diferenciados tipos de prestação de serviços ou produtos, contribuindo, desse modo, para o crescimento económico desse mesmo país. Esta análise permite a confirmação do relevante papel desempenhado pelo empreendedorismo na acumulação do PIB de um país (GEM, 2019).

2.1.3. Fatores potenciadores do empreendedorismo e desenvolvimento económico

Como já foi referido, o empreendedorismo assume particular importância no nível de crescimento económico e consequente desenvolvimento da economia de um país. Ao longo do tempo surgiram vários modelos conceptuais com a finalidade de ajudar a compreender os determinantes do empreendedorismo e respetivas consequências no crescimento económico (Audretsch et al., 2001; Carree & Thurik, 2010; Wennekers & Thurik, 1999). Com o pressuposto de entender a relação entre o desenvolvimento económico e a geração de riqueza para as economias, são apresentados, entre os principais modelos, o de *Doing business* (2018) e o do GEM (2012).

Maia (2016), no seu artigo *Crescimento e Desenvolvimento Económico*, afirma que quando se discute sobre o desenvolvimento económico, fala-se sobre estratégias de longo prazo que devem ser adotadas para um crescimento económico equilibrado e autossustentado. De acordo com Diniz (2010), entre o conceito de crescimento económico e o de desenvolvimento económico, estabeleceram-se relações tão fortes e estreitas, que, por

vezes, é uma tarefa difícil distingui-los. Contudo, são dois conceitos distintos e é importante a sua diferenciação. O crescimento económico pode ser avaliado pelo crescimento do PIB durante um ou vários períodos, e é considerado um indicador quantitativo da economia, isto é, um fenómeno de natureza quantitativa, como, por exemplo, o aumento do rendimento, a redução do nível de desemprego ou o aumento do consumo.

O desenvolvimento económico trata-se de um conceito mais abrangente e de carácter mais qualitativo, que inclui a análise das alterações da composição do PIB e a alocação dos recursos dentro dos sectores da economia, com o objetivo de melhorar os indicadores de bem-estar económico e social a longo prazo: distribuição do rendimento, desemprego, desigualdade, condições de saúde, alimentação, educação e habitação (Samuelson & Nordhaus, 1988). O desenvolvimento económico subjacente à ideia de transformação e mudança para um estado qualitativamente superior, que procura reduzir as desigualdades sociais, e que se preocupa com o ambiente e com as gerações futuras, procura garantir os direitos humanos, é considerado como um fenómeno global da sociedade que atinge toda a estrutura social, política e económica (Diniz, 2010; Maia, 2016).

De acordo com Wennekers (2006), o nível de empreendedorismo varia de forma significativa ao longo do tempo e entre diferentes economias, e esta variação consiste principalmente em diferenças de desenvolvimento económico entre regiões. Os países com níveis mais elevados de PIB per capita tendem a apresentar níveis mais reduzidos de empreendedorismo e com uma atividade empreendedora mais direcionada para o sector organizacional (Sarkar, 2014). De facto, conforme sugerido por Acs e Szerb (2007), regista-se uma relação direta entre a atividade empreendedora e o crescimento económico nos países desenvolvidos, e uma relação inversa entre as duas variáveis nos países em vias de desenvolvimento.

O estudo de Reynolds (1999) identificou a contribuição do empreendedorismo para o crescimento económico em diversas regiões de países europeus, e conclui que o meio envolvente, como o apoio do governo, tem sido considerado um fator crucial que incentiva o espírito empreendedor para a criação de novas empresas. Noutro estudo, Reynolds, Bygrave, Autio, Cox e Hay (2003), também verificaram que em países ricos, a imigração, as taxas históricas de crescimento e a educação são fatores que afetam o nível de empreendedorismo e das economias, ao passo que nos países pobres se destaca a dimensão da economia informal. Também o resultado do estudo realizado por Porfírio, Carrilho e Mónico (2016) evidenciou que as diferenças culturais são importantes para explicar a

diferença de comportamento dos empreendedores e, portanto, as políticas económicas devem ser direcionadas de modo a equilibrar essas diferenças e preparar os atores para o empreendedorismo. O apoio institucional às políticas de empreendedorismo é fundamental para fazer face às inadequações do mercado e fornecer recursos financeiros e humanos para fomentar a atividade empreendedora, principalmente em mercados menos maduros (Porfírio et al., 2016).

As instituições são consideradas como condições estruturais que fomentam ou obstaculizam o desenvolvimento da atividade empreendedora (GEM, 2019), e também são consideradas como determinantes críticas do comportamento económico e das transações económicas em geral, que podem impor efeitos diretos e indiretos à oferta e à procura dos empreendedores. A promoção do empreendedorismo depende da interação mútua do nível individual e das variáveis institucionais. Portanto, é necessário que os países desenvolvam condições envolventes favoráveis que constituam um ecossistema do empreendedorismo mais eficiente e favorável a atividades empreendedoras (*Doing Business*, 2018; GEM, 2019).

Carvalho e Costa (2015) também sublinham que a atividade empreendedora pode depender da existência de um conjunto de condições, nomeadamente: a existência de recursos financeiros e recursos humanos qualificados; a educação e formação dos recursos humanos; infraestruturas de telecomunicações, transportes, parques industriais e tecnológicos, incubadoras, etc. As autoras referem ainda a importância da existência de uma legislação comercial e do trabalho apropriada, de igualdade de oportunidades, de um sistema fiscal favorável, de eficácia na transferência de conhecimento e de tecnologia, entre outros.

Acresce que a experiência da crise financeira global sugere uma responsabilidade pelas autoridades em todos os países no que diz respeito à renovação das leis, regulamentações e normas institucionais que compõem a atividade económica diária (*Doing Business*, 2018). Assim, em épocas de recessão a regulamentação comercial eficaz e as instituições podem apoiar a adaptação da economia de um país. Nesse contexto, em 2002, foi estabelecido o projeto *Doing Business* pelo Banco Mundial. O projeto referido apresenta os indicadores quantitativos para medir o impacto de regulamentação governamental sobre as atividades empresariais, focados na regulamentação dos negócios e na proteção dos direitos de propriedade, podendo ser comparados através de 190 economias ao longo do tempo (*Doing Business*, 2018).

O estudo fornece 11 indicadores (apresentados na Figura 2.2) sobre as regulamentações que afetam os estágios da vida de um negócio: iniciar um negócio; legislação laboral; licenças de construção; obter eletricidade; registrar propriedades; obter crédito; proteger investidores minoritários; negociar além-fronteiras; pagar impostos; cumprir contratos e resolver insolvências. O *Doing Business* também mede a legislação sobre a contratação de trabalhadores e a contratação pública, áreas não incluídas na pontuação e na classificação quanto à facilidade de se fazer negócios (*Doing Business*, 2018).

Figura 2.2 Indicadores do projeto *Doing Bussines*



Fonte: *Doing Business* (2018)

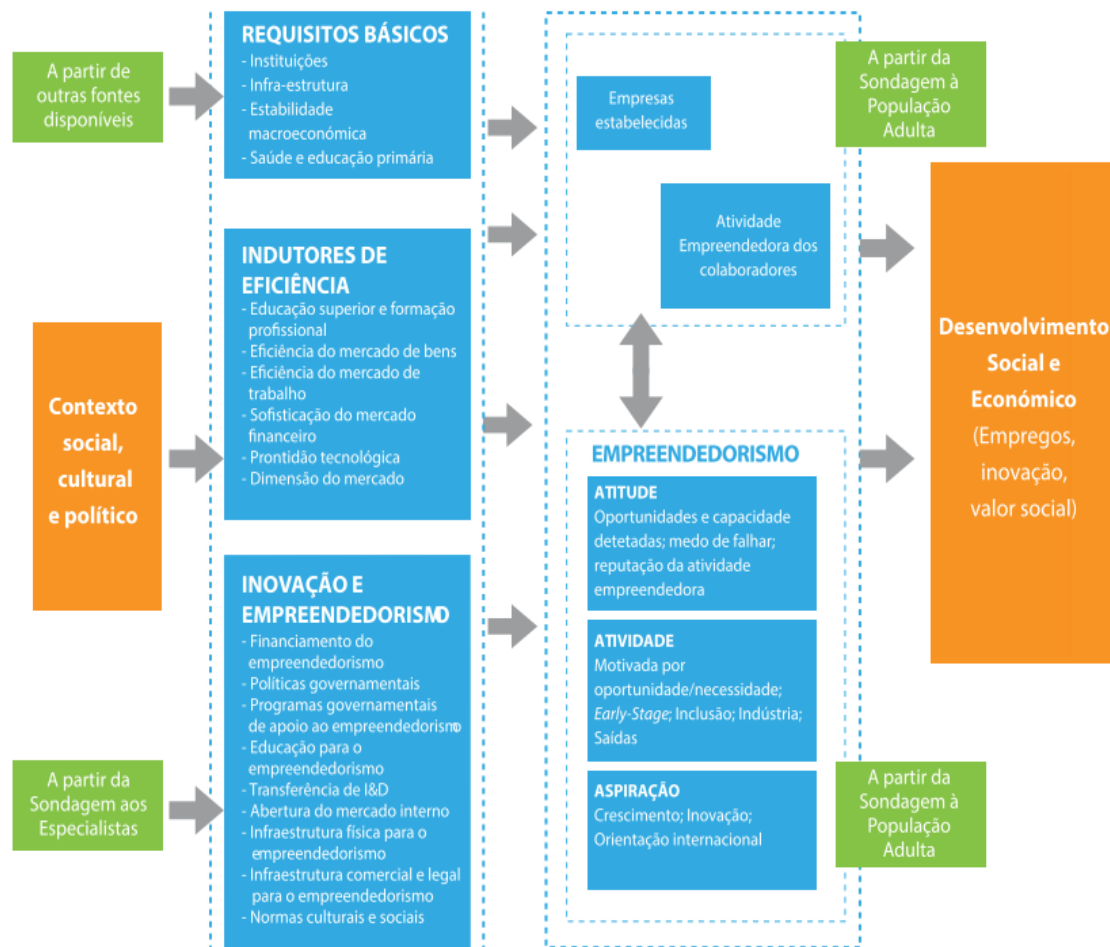
Os dados de *Doing Business* (2018) revelaram que, em 65 das 190 economias, os empreendedores podem beneficiar o processo de registo da companhia utilizando o procedimento *on-line*, em comparação com apenas nove das 145 economias medidas pelo *Doing Business* em 2004. Recentemente, as instituições responsáveis pelas atividades empresariais monitoradas pelo *Doing Business* começaram a adotar e utilizar as tecnologias de informação para reduzir os obstáculos burocráticos e aumentar a transparência do processo de iniciação das atividades empreendedoras. A promoção de um sector privado que funcione de forma eficaz é um papel importante desempenhado por qualquer governo e requer a implementação de uma política de longo prazo para remover barreiras administrativas e fortalecer leis que promovam o empreendedorismo.

As reformas políticas na regulamentação do comércio e do mercado de trabalho funcionam como um mecanismo significativo para dinamizar o investimento privado e

contribuem para a criação de emprego, pois uma regulamentação de negócios que exige muita burocracia desvia as energias dos empreendedores no desenvolvimento dos seus negócios (*Doing Business*, 2018). As pequenas e médias empresas são as principais impulsionadoras da concorrência, crescimento e criação de empregos, especialmente nos países em desenvolvimento. Dessa forma, uma regulamentação eficiente, transparente e implementada de maneira simples, facilita a expansão e a inovação dos negócios e melhora a concorrência entre empreendedores, contribui para a promoção da igualdade, onde boas empresas possam investir e crescer, gera novos empregos, e permite a empresas representar as atividades da economia nacional no mercado internacional.

Um outro estudo que analisa a relação entre fatores potenciadores e desenvolvimento económico foi desenvolvido pelo *Global Entrepreneurship monitoring* (GEM, 2012). O GEM iniciou a sua investigação em 1999, fruto de uma parceria entre a *Babson College* (EUA) e a *London Business School* (Reino Unido). Atualmente, o GEM apresenta uma investigação anual, mais abrangente, sobre a atividade empreendedora no mundo, que explora o papel do empreendedorismo no desenvolvimento social e económico dos países, determinando também as condições que influenciam as dinâmicas empreendedoras em vários países (GEM, 2012). Neste contexto, foram identificadas nove condições estruturais do empreendedorismo como indicadores potenciais de um país na promoção das atividades do empreendedorismo: apoio financeiro; políticas governamentais; programas governamentais; educação e formação; transferência de investigação e desenvolvimento; infraestruturas comerciais e profissionais; abertura de mercado; acesso às infraestruturas físicas; normas culturais e sociais (GEM, 2012). O relatório do GEM apresentou um modelo (ver Figura 2.3) onde foram identificadas as condições estruturais do empreendedorismo (CEE) mencionadas anteriormente.

Figura 2.3 Modelo conceptual GEM, versão 2012



Fonte: Projeto GEM Portugal 2012

O *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM, 2012) desenvolveu um modelo abrangente que permite comparar a taxa de atividade empreendedora em três diferentes fases do desenvolvimento económico. O primeiro grupo inclui as economias orientadas para os recursos naturais e os fatores de produção básicos, designadas por "países orientados para as necessidades básicas". O segundo grupo é constituído por economias orientadas para a eficiência e a produção em grande escala, identificadas como "países orientados para a eficiência". O terceiro grupo inclui economias inovadoras, designados "países orientados para a inovação", que realçam a importância da inovação no progresso económico moderno. Este modelo oferece uma visão global da atividade económica, tendo em conta os fatores que influenciam o espírito empreendedor num contexto social, cultural e político. O modelo divide-se em "Requisitos Básicos", que estão relacionados com a situação económica de cada país, e "Condições Estruturais para o Empreendedorismo", que se subdividem em

"Fatores de Eficiência" e "Inovação e Empreendedorismo". Além disso, o modelo também considera as "Condições Gerais do Negócio", tais como a abertura do mercado, o papel do governo, a gestão competente, a tecnologia e a investigação e desenvolvimento, salientando a interação entre os fatores económicos, sociais e políticos na promoção do espírito empresarial e o seu papel na formulação de políticas económicas (ver Figura 2.3).

O modelo GEM engloba a dimensão da atividade do empreendedorismo e é uma base teórica reconhecida que levou a estudos empíricos para medir as disparidades na atividade empreendedoras entre países, identificar diferentes tipos e fases do empreendedorismo e determinar os fatores que influenciam o nível de atividade empreendedora (GEM, 2012). O modelo considera ainda um conjunto de condições ambientais que influenciam as atitudes, as atividades e as intenções empreendedoras. Estas dinâmicas resultam na criação de novas empresas, criação de emprego e valor económico, contribuindo assim para o desenvolvimento socioeconómico de cada país (GEM, 2012).

Através do modelo do GEM, torna-se claro que estímulo à atividade empreendedora começa com a criação de um ambiente propício e termina com o crescimento económico, medido pelo aumento do PIB, que é um indicador importante de qualidade de vida, emprego e inovação (GEM, 2016). Nesta perspetiva, o PIB per capita torna-se um indicador satisfatório do progresso no bem-estar individual e material, dado o papel fundamental do empreendedorismo no crescimento económico (Acs, 2006). Isto traduz-se numa melhoria do bem-estar social através da criação de emprego sustentável e da expansão e diversificação da produção de bens e serviços (Wennekers, Stel, Thurik & Reynolds, 2005). O desenvolvimento económico faz parte de um conjunto abrangente de indicadores de longo prazo, refletindo sobretudo melhorias em aspetos qualitativos como a qualidade de vida, a educação, a saúde e as infraestruturas, bem como transformações profundas na estrutura socioeconómica de um país, medidas por indicadores sociais como o Índice de Desenvolvimento Humano (GEM, 2016). Os resultados de pesquisas realizadas ao longo do tempo também têm demonstrado uma estreita relação entre o nível de desenvolvimento económico e os fatores que impulsionam o empreendedorismo, fornecendo uma visão sobre a razão pela qual alguns países são mais competitivos do que outros (Wennekers et al., 2005; Wennekers & Thurik, 1999).

2.1.4. Relação entre empreendedorismo e educação

O empreendedorismo, em particular o sucesso empreendedor, tem sido objeto de investigação nos últimos anos a nível internacional, na medida em que constitui um mecanismo importante capaz de solucionar o problema da estagnação ou declínio da atividade económica de qualquer país, e de levar a própria sociedade a desenvolver-se (Neck & Greene, 2011; Pfeifer et al., 2016, GEM, 2019), pelo que, os governos têm adotado medidas com o objetivo de o estimular (Kirby, 2004, 2007; O'Connor, 2013). Orientada para o sucesso dos empreendedores, a educação possui um papel importante, como forma de investimento no capital humano, uma externalidade positiva, assim como um fator crítico para as atividades de inovação de I&D (Diniz, 2010). Nesta perspetiva, a educação é reconhecida como um recurso importante para estimular a criação de ideias inovadoras e, por conseguinte, desempenha um papel fundamental na promoção do progresso tecnológico. Numerosos livros e estudos sublinham que os países que estão na linha da frente do progresso tecnológico têm geralmente populações com um elevado nível de educação. (Baptista, 2011).

De acordo com Schultz (1973), o investimento na qualificação humana produz diversas vantagens:

a qualificação e o aperfeiçoamento da população, resultantes do investimento em educação, elevam a produtividade dos trabalhadores e os lucros dos capitalistas, impactando na economia como um todo. Assim, a inclusão do capital humano nos modelos de crescimento económico é uma questão-chave para se compreender a dinâmica da economia no longo prazo, uma vez que, até então, esse fenómeno era explicado apenas pelas duas formas de se dimensionar o capital humano entre diferentes regiões: quantitativa e qualitativa. (p.5).

Esta afirmação indica que investir na educação e melhorar competências da população terá um impacto significativo ao nível da produtividade do trabalho e dos retornos das empresas e ao mesmo tempo afetará a economia no seu todo. O mesmo autor referiu duas formas de avaliar o capital humano. A abordagem quantitativa refere-se à proporção do número da população economicamente ativa e ao número de horas trabalhadas por esses indivíduos. Por outro lado, a abordagem qualitativa avalia os aspetos mais específicos, como as competências técnicas, os conhecimentos e os atributos individuais que afetam a produtividade de uma pessoa. De forma sucinta, a explicação sublinha que a educação é fundamental para o desenvolvimento humano. Investir em educação permite que as pessoas adquiram competências, conhecimentos e atributos que lhes permitem enfrentar desafios e

adaptar-se às mudanças na sociedade e na economia moderna (Delors et al., 1996), o que poderá conduzir a um aumento da produtividade e dos salários ao longo do tempo (Viana & Lima, 2010). O resultado do estudo de Fontenele, Moura e Leocadio (2011) confirmou que existe uma relação positiva entre o aumento do nível da escolaridade e a melhoria do ambiente de negócios, aumentando o número de aberturas de empresas e geração de emprego com salários mais elevados.

Após a Segunda Guerra Mundial, a maioria dos países desenvolvidos procurou acelerar o crescimento económico, procurando aumentar o nível do rendimento e diminuir o nível da pobreza no país (Diniz, 2010). De acordo o autor, os economistas começaram a desenvolver teorias e modelos para identificar os fatores de crescimento das economias. Consequentemente, os neoclássicos desenvolveram o modelo que é fundamentado em algumas equações simples e adota um conjunto de pressupostos, nomeadamente: a concorrência perfeita e pleno emprego em todos os mercados; economia fechada; função de produção com rendimentos constantes à escala e rendimentos decrescentes quando se altera apenas um dos fatores; e a economia produz um único bem com apenas três fatores: capital fixo (K), trabalho (L) e terra (N). Ou seja, as variações no *stock* dos fatores de produção (capital e trabalho) como o único instrumento capaz de mover a economia (Diniz, 2010). Também acontece que no modelo de crescimento económico de longo prazo de Solow (1956), a atenção está mais concentrada na outra fonte, o progresso tecnológico (Diniz, 2010).

Após a Segunda Guerra Mundial, a maioria dos países desenvolvidos concentrou os seus esforços na aceleração do crescimento económico, a fim de aumentar o rendimento e reduzir a pobreza (Diniz, 2010). Neste contexto, segundo o autor, os economistas começaram a desenvolver teorias e modelos para identificar os fatores que impulsionavam o crescimento económico. Os neoclássicos, por exemplo, criaram modelos baseados em equações e pressupostos simples, como concorrência perfeita, pleno emprego em todos os mercados, economia fechada, função de produção com retornos constantes à escala e retornos decrescentes quando apenas um dos fatores é alterado, produzindo um bem com três fatores: capital fixo (K), trabalho (L) e terra (N), onde as mudanças no estoque dos fatores de produção (capital e trabalho) são a principal força motriz da economia (Diniz, 2010). Além disso, o modelo de crescimento económico de longo prazo de Solow (1956) foca a importância do progresso tecnológico como outra fonte fundamental de crescimento económico (Diniz, 2010).

Certamente, o valor do ganho de rendimento potencial está incorporado nos indivíduos, pelo que o investimento no conhecimento do desenvolvimento humano, que inclui, além das habilidades inerentes à pessoa, o talento, a educação e as habilidades adquiridas, deve ser considerado para uma explicação mais completa do processo de crescimento das economias. Nesse sentido, na década de 90 do século passado, a educação é considerada como um fator determinante do investimento do desenvolvimento humano e foi incorporada no modelo de crescimento económico, como um fator crítico para as atividades de inovação e de I&D (Diniz, 2010). Esta abordagem também adota os pressupostos Shumpeterianos dos mercados imperfeitos e da inovação competitiva que permitem o processo de criação destrutiva para gerar progresso tecnológico.

Lucas (1988) foi pioneiro no desenvolvimento do modelo de crescimento endógeno, destacando a educação como um fator importante para o progresso tecnológico da economia. A teoria do crescimento endógeno defende que o crescimento económico é impulsionado principalmente por factores internos e não por factores externos. Em 1992, Mankiw, Romer e Weil desenvolveram o modelo original de Solow em *A Contribution to the Empirics of Economic Growth*. O novo modelo incluía o capital humano e explicava cerca de 78% da variação do rendimento per capita entre países em 1985. Os dados sugerem que as diferenças de rendimento e de crescimento entre países podem ser mais bem compreendidas se se tiver em conta o capital humano (Mankiw et al., 1992). O resultado da investigação de Krasniqi e Topxhiu (2016) confirmou que o investimento de capital humano começou na primeira infância, depois na formação de trabalhadores para o estabelecimento da produtividade do trabalho, e de seguida na melhoria da qualidade e saúde da população. A partir deste estudo, os autores sugeriram que o investimento em capital humano deve ser uma das prioridades das políticas governamentais, especialmente nos países que enfrentam o problema do desemprego. De facto, este problema está intimamente associado ao nível educacional, verificando-se que quanto maior for o nível educacional, menor será a taxa de desemprego.

A noção de que a educação é um investimento no desenvolvimento humano e desempenha um papel importante na criação de novas ideias não é nova. Economistas clássicos como Adam Smith, John Stuart Mill e Alfred Marshal já sugeriram que as habilidades individuais contribuem para o seu estatuto económico (Nesterova & Sabirianova, 1998). Além disso, a população mais educada tende a demonstrar um melhor exercício da cidadania e uma maior aptidão para se adaptar às inovações (Diniz, 2010). A educação também é considerada como um instrumento importante que transcende barreiras

sociais, económicas e geográficas (Baptista, 2011; Diniz, 2010). A educação é um direito fundamental do ser humano, é a chave para a construção de conhecimento de cada indivíduo, famílias, comunidades e sociedades, e também é determinante para o crescimento económico do país e pode ser a resposta para os países que enfrentam muitos desafios económicos (Baptista, 2011; Delors et al., 1996). Isso demonstra a importância continua de investir em educação para alcançar sociedades mais justas e prósperas.

Um estudo realizado por Fontenele, Moura e Leocádio (2011) analisou a relação entre empreendedorismo e educação em 184 municípios do Ceará, Brasil. O estudo revelou que o desenvolvimento humano tem um impacto positivo no crescimento económico, indicando que o investimento na educação e o desenvolvimento das competências da população aumentarão o rendimento. No entanto, surpreendentemente, o estudo mostrou que o empreendedorismo está associado a um impacto negativo nas taxas de crescimento económico. Isto realça a necessidade de avaliar cuidadosamente o empreendedorismo e o seu impacto no crescimento económico. Conclui-se que a melhoria da qualidade da população através da educação é fundamental para melhorar o ambiente de negócios, incentivar a criação de empresas e criar empregos com salários mais elevados.

A noção de empreendedorismo, como referido anteriormente, sublinha que o empreendedorismo não se limita à criação de um negócio pois trata-se de um processo dinâmico que requer inovação, visão estratégica, adaptação aos desafios do mercado e procura de resultados sólidos para garantir a sua sustentabilidade e o crescimento do empreendimento (Portugal, 2017). Assim, de acordo com as palavras de Schumpeter e Drucker “os empreendedores são pessoas com características inovadoras”, associando o conceito de empreendedorismo e inovação, a inovação é a ferramenta específica na exploração da mudança como oportunidade de criação de um novo negócio. Com o surgimento das novas tecnologias ocorridas a partir de 1990, que têm transformado a realidade humana, influenciando diretamente as questões culturais, políticas, sociais e económicas do presente, e com o processo de globalização, geraram-se alterações importantes sobre os fluxos de comércio e de capitais, assim como mudanças significativas nas relações de trabalho.

A relação entre o ritmo do progresso tecnológico e a capacidade humana está a tornar-se cada vez mais evidente, exigindo a formação de trabalhadores com novas competências para se adaptarem às inovações e à evolução das práticas empresariais (Delors et al., 1996; Sarkar, 2014). Muitos investigadores e relatórios da UE concordam que a

educação desempenha um papel fundamental na promoção de competências empreendedoras, salientando a importância de incorporar o empreendedorismo no currículo, desde a escola primária até ao ensino superior (Carvalho & Costa, 2015; Fayolle, 2013; Lackéus, 2015). O empreendedorismo é um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida que combina a experiência pessoal com a educação formal para desenvolver competências empreendedoras que estão em sintonia com as tendências actuais, tecnologias e práticas de negócios (CE, 2016; Fayolle & Gailly, 2008; Schaefer & Minello, 2016).

2.2. Empreendedor

Cada problema tem escondido nele uma oportunidade tão poderosa que literalmente supera o problema. As maiores histórias de sucesso foram criadas por pessoas que reconheceram um problema e o transformaram numa oportunidade. (Sugarman citado por Sarkar, 2014, p. 337).

2.2.1. Definições e tipologias de empreendedor

Para Portugal (2017) o empreendedor está na base de todo o processo do empreendedorismo, e é definido como:

alguém que imagina, desenvolve e realiza visões. Vê o que mais ninguém vê e inicia sempre algo de novo. É um otimista que vive no futuro, mas consciente do presente transformando problemas e obstáculos em oportunidades; aquele que sai da área do sonho e do desejo e parte para a ação. Lidera com a influência que exerce nos outros para que sigam as suas ideias. O empreendedor tem paixão pelo que faz e acredita sempre num mundo melhor. (p.49).

O estudo de Knight (1921) sublinhou as diferenças entre os empreendedores e os outros membros da sociedade, destacando as competências que permitem aos empreendedores fazer melhores análises da realidade e lidar com os riscos num ambiente incerto. Entretanto, Kizner (1973) sublinhou a importância de encontrar e reconhecer oportunidades no espírito empreendedor, centrando-se na introdução de novas tecnologias e na substituição de produtos e processos obsoletos como parte do papel do empreendedor.

De acordo com Gartner (1985), uma pessoa torna-se um empreendedor quando se compromete a criar uma empresa e deixa de o ser quando gere uma empresa independente. A diferença fundamental entre um empreendedor e um não empreendedor reside na capacidade do empreendedor de criar uma organização. Mais tarde, o autor realizou-se um estudo que revelou que o empreendedorismo está intrinsecamente ligado a comportamentos que conduzem à criação de novas empresas e que os empreendedores se destacam por

características como a inovação, a propriedade da empresa, a ênfase na rentabilidade e a vontade de correr riscos (Gartner, 1990).

Para Schumpeter, o empreendedor é alguém que implementa a inovação económica através de “destruição criativa”, ou seja, identifica algo novo e tem de destruir o que já existia com uma nova forma de ver e de resolver um problema; aproveitando frequentemente as oportunidades para se beneficiar a si próprio e expandir a empresa (Sarkar, 2014). Hisrich e Peters (2004) entendem que os empreendedores como indivíduos dinâmicos, flexíveis e autorreguladoras, pronto para tomar decisões num ambiente incerto. Para Lowrey (2003), descreve o empreendedor como alguém que transforma as suas ideias em entidades economicamente viáveis, com o objetivo de maximizar a utilidade e motivadas para o sucesso. O que significa que um empreendedor pode ser definido como alguém que possui uma capacidade de criar uma vantagem competitiva sustentável, não só para atingir objetivos pessoais e garantir a sua própria sobrevivência, mas também para fazer avançar a empresa, gerar lucros e melhorar o seu desempenho a longo prazo.

A definição do termo "empreendedor" é multifacetada e influenciada por vários fatores, incluindo características individuais e normas sociais, como salientam Ferreira, Santos e Serra (2010). Shane e Venkataraman (2000) destacam a importância da capacidade de identificar e explorar oportunidades, salientando que os empreendedores são inovadores que avaliam a viabilidade de sucesso dessas oportunidades para criar oportunidades através da inovação e da criatividade. Sarkar (2014) acrescenta que os empreendedores têm criatividade, motivação e vontade de lidar com a incerteza, características que não se limitam apenas a grandes empresas e investimentos, mas podem ser encontradas em vários domínios. De um modo geral, um empreendedor é alguém que procura oportunidades independentemente dos recursos disponíveis, constrói com sucesso o seu próprio negócio, movido pela procura de satisfação, inovação, riqueza, vontade de correr riscos e independência face a terceiros. Estes elementos são reunidos para caracterizar o empreendedor como um agente de mudança e inovação, tanto no mundo empresarial como no resto da sociedade.

Ser um empreendedor é um conceito bastante abrangente, e frequentemente empregue de forma incorreta. Sarkar (2014) identifica os seguintes tipos de empreendedores:

- 1) Empreendedor por necessidade: refere-se a alguém que decide criar a sua própria empresa devido à falta de alternativas. Em geral, é alguém que estava desempregado

há algum tempo; pode ser também aquele profissional que ficou longe do mercado de trabalho por muitos anos e enfrenta dificuldades para conseguir uma recolocação no mercado. O empreendedor por necessidade é aquele que, na sua visão, não possui opções de trabalho, está desempregado, e para continuar com a sua sobrevivência e a da sua família aventura-se na abertura de um negócio próprio, na maioria das vezes sem nenhum planeamento. Em geral, não apresenta características típicas de empreendedorismo, como a inovação. O GEM (2019) relata que o perfil deste empreendedor está maioritariamente representado em países que possuem um nível de rendimento mais baixo, como alguns países de África e da América Latina.

- 2) Empreendedor Schumpeteriano: refere-se a um tipo de empreendedor que para além de ter a coragem e a vontade de criar uma empresa, está também fortemente associado à inovação e à procura de oportunidades de crescimento, o que implica frequentemente a exploração de nichos de mercado.. Este conceito é um contributo da ideia do Schumpeter, que refere a inovação como a função mais importante do empreendedor. O empreendedor schumpeteriano é aquele que toma a iniciativa de introduzir mudanças no modelo tecnológico essencial de uma empresa e procura contribuir para o desenvolvimento económico do país. Segundo Schumpeter, este tipo de espírito empresarial está relacionado com a capacidade de realizar combinações inovadoras em vários domínios, como a introdução de novos produtos, métodos de produção baseados em descobertas científicas, a abertura de novos mercados, a conquista de novas fontes de matérias-primas e o estabelecimento de novos modelos de organização industrial.
- 3) Empreendedor imigrante: refere-se a uma pessoa que entra num país estrangeiro com motivações económicas, com o objetivo de melhorar a sua situação financeira, ou devido a fatores sociais ou políticos, como violações dos direitos humanos, conflitos armados ou restrições à liberdade religiosa. Normalmente, os imigrantes enfrentam desafios significativos para se integrarem no mercado de trabalho convencional do novo país, o que os leva a procurar oportunidades de empreendedorismo, utilizando os seus próprios conhecimentos e competências. Um exemplo histórico desta situação pode ser observado nos Estados Unidos no século XIX, quando as principais cidades que recebiam imigrantes tinham uma elevada proporção de empresas fundadas por estes indivíduos, sendo este fenómeno ainda hoje relevante (Sarkar, 2014).

- 4) Empreendedor em série: é uma pessoa apaixonada pelo negócio que está a criar, dinâmica, sem medo de desafios e entusiasmada por participar em eventos e interagir com os outros. Este empreendedor mesmo que já vendeu os seus negócios originais, mas que está sempre motivada e aproveita as oportunidades; possui atitudes, comportamentos e uma habilidade profissional graças aos seus esforços anteriores. Este empreendedor pode fundar vários negócios, aprendeu e desenvolveu capacidades de longo prazo, e demonstra que é capaz de sustentar um negócio. Como exemplo de referências de empreendedores em série mais bem-sucedidos temos: Steve Jobs, Evan Williams, Richard Branson, Oprah Winfrey e Jim Clarke.
- 5) Empreendedor por dentro (intraempreendedor): refere-se ao funcionário de uma organização, também designados por intraempreendedores, são trabalhadores que estão constantemente à procura de formas de melhorar a organização para a qual trabalham. Em vez de criarem as suas próprias empresas, inovam, identificam oportunidades e inspiram os colegas a pensar de forma criativa, procurando melhorar os produtos e serviços da empresa. Esse papel, conhecido como empreendedorismo corporativo (*corporate entrepreneurship*), é fundamental para impulsionar a inovação e superar barreiras burocráticas (Dornelas, 2015). Zahra e Covin (1995) destacam duas dimensões do intraempreendedorismo: uma focada na expansão das atividades existentes e outra na renovação estratégica, revitalizando as operações para manter a competitividade. As ações dos intraempreendedores são essenciais para a criação de valor dentro da empresa e para a inovação nos negócios, como demonstram exemplos notáveis como Spencer Silver e Art Fry da 3M, os criadores do *Post-it*, e Ken Kutaragida da *Sony Computer Entertainment*, responsável pela *PlayStation*. Empresas como a Google e a 3M há muito que reconheceram a importância de promover um ambiente interno que encoraje o intraempreendedorismo.

2.2.2. Traços de personalidade do empreendedor

O empreendedorismo tem sido entendidos como um processo complexo e multifacetado, que leva em consideração as variáveis sociais, como a mobilidade social, a cultura e a sociedade; as variáveis económicas, como os incentivos de mercado, as políticas públicas e o capital de risco; e as variáveis psicológica e sociológica, que exercem influência sobre o ato de empreender (Koe, Sa'ari, Majid, & Ismail, 2012; Sarkar, 2014).

A investigação sobre os traços de personalidade dos empreendedores só começou em meados do século XX. São várias as perspectivas teóricas direcionadas para a compreensão e a descrição da personalidade empreendedora para entender os traços de personalidade e as características de sucesso de um empreendedor. De facto, na prática, estas questões representam um desafio significativo para os investigadores e estão a ser investigadas em maior profundidade. Isto não se deve apenas a razões académicas, mas também à importância destas questões para a definição de políticas bem-sucedidas de promoção do espírito empreendedor. (CCE, 2006; EC, 2008).

Diversos autores investigam o comportamento empreendedor baseado no fator da personalidade. Mount, Barrick, Scullen, e Rounds (2005), por exemplo, entendem que os traços de personalidade e os interesses vocacionais desempenham um papel importante na compreensão do comportamento humano, influenciando as motivações de padrões emocionais, cognitivos e comportamentais, apresentando traços de características psicológicas que são cruciais na propensão à manifestação do comportamento de um empreendedor.

De acordo com Rauch e Frese (2000), o traço de personalidade assume-se como um indicador para prever um comportamento empreendedor, e as variáveis psicológicas estão claramente relacionadas com o empreendedorismo e o sucesso. Para estes autores, os fatores relacionados com o sucesso de um empreendedor são: a realização, o locus de controlo, a assunção de risco, o capital humano, o planeamento e as estratégias, a inovação, a orientação empreendedora e as condições diversas de ambiente.

Assim, e apesar de não existir uma conclusão universal totalmente aceite, Sarkar (2014) refere que para compreender melhor quais os traços de personalidade mais ligados ao comportamento dos empreendedores, deveremos analisá-los através das abordagens da perspectiva da psicologia humana.

McClelland (1987), um psicólogo americano, identificou três necessidades motivacionais que influenciam o comportamento humano. A primeira é a "necessidade de realização" (*n-achievement*), uma característica comum entre os empreendedores, que os leva a procurar a excelência, a assumir responsabilidades e a aceitar riscos moderados para alcançar o sucesso. A segunda é a "necessidade de poder" (*n-power*), que motiva os indivíduos a procurar autoridade, influência e prestígio pessoal. A terceira é a "necessidade de afiliação" (*n-affiliation*), que se caracteriza por um enfoque no bem-estar coletivo, dando

prioridade à cooperação e à produtividade em detrimento da excelência pessoal. Estas necessidades desempenham papéis diferentes na motivação e no comportamento de uma pessoa.

Os estudos realizados por Brandstätter (2011), Zhao, Seibert e Lumpkin (2010), e Figueiredo, Avrichir e Barbosa (2016) revelaram a importância dos traços de personalidade no empreendedorismo. Brandstätter destacou a prontidão para a inovação, a personalidade proativa, a autoeficácia generalizada, a tolerância ao stress, a necessidade de autonomia e o locus de controle como fatores importantes que influenciam a criação e o sucesso das empresas. Zhao et al. (2010) apontam a consciência, a abertura à experiência, a estabilidade emocional e a extroversão como características positivamente associadas ao desempenho empresarial, medido pela sobrevivência, crescimento e rentabilidade. Estes estudos sublinham a influência precisa dos traços de personalidade no domínio do empreendedorismo, sugerindo que os traços específicos desempenham um papel mais forte no sucesso empresarial do que os traços mais generalizados. Assim, a personalidade do empreendedor é um fator importante a ter em conta no contexto do empreendedorismo, influenciando a criação e o sucesso das empresas.

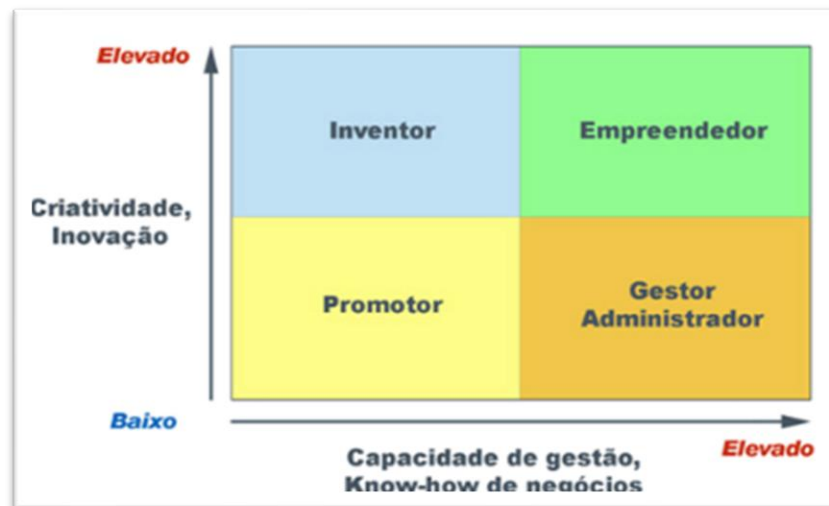
2.2.3. As características do empreendedor de sucesso

É possível que um indivíduo aprenda a ser empreendedor ou essas características advêm de fatores genéticos? Quais são as características fundamentais que determinam o seu sucesso? O empreendedorismo não tem nada a ver com genes, é uma disciplina como qualquer disciplina, pelo que o empreendedor deve estar capacitado para criar e conduzir a implementação de um processo criativo e inovador, e elaborar as estratégias que permitam o desenvolvimento da sua empresa (Drucker, 1985; Kuratko, 2005). De acordo com Portugal (2017), as características de um empreendedor não são inatas, mas vão aparecendo ao longo da vida e são influenciadas por fatores intrínsecos como: o ambiente familiar, os amigos, a escola, os colegas de trabalho, situações vividas e o meio envolvente (ambiente social).

O autor Timmons (1989, citado por Sarkar, 2014, p. 84) sublinha a importância de várias características para alcançar o sucesso como empresário. Para além de possuir fortes competências de gestão e conhecimentos de negócios, a criatividade e a inovação são também fundamentais. Quando todas estas qualidades se juntam numa pessoa, o resultado é um aumento significativo do número de ideias e projetos que vale a pena implementar. Com

base nesses dois critérios, Timmons desenvolveu uma matriz empreendedora, como mostra a Figura 2.4.

Figura 2.4 Matriz do empreendedor de Timmons

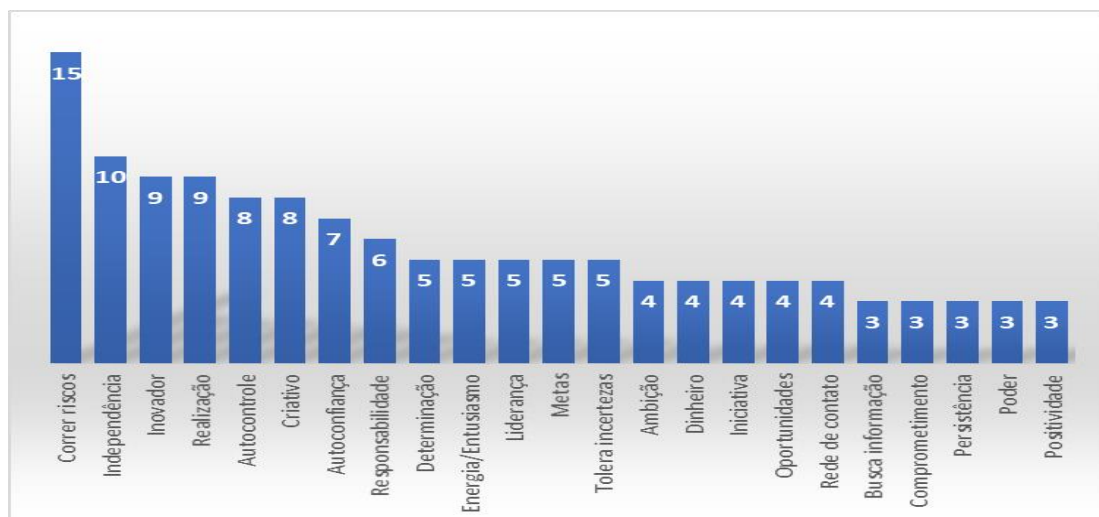


Fonte: Adaptado de Sarkar, 2014

Segundo Gibb (2002), o desenvolvimento do comportamento do empreendedor de forma individual não é suficiente. É importante envolver o apoio de várias circunstâncias contextuais, como: a família, a escolha da educação, as preferências vocacionais, as relações no trabalho e as interações com o ambiente. Estes apoios contribuem como um alicerce para regular esse comportamento, recompensá-lo e garantir que o mesmo responde aos objetivos mais amplos da comunidade, organização e sociedade, e ajudar a vinculá-lo num nível macro à dinâmica do ambiente em mudança. Diversos estudos destacaram a influência significativa de externos, como a educação, a sociodemográfica e o contexto ambiental, na determinação da propensão para se tornar um empreendedor (Bergmann, Hundt & Sternberg, 2016; Harzenko & Venesaar, 2017; Liñán, Cohard & Cantuche, 2011). McClelland, um pioneiro nos estudos sobre motivação, atribuiu o empreendedorismo não à genética, mas à cultura e à experiência, especialmente à "necessidade de realização" (1987, citado por Sarkar, 2014). Os seus estudos na Índia identificaram características distintas (iniciativa, capacidade de comunicação, reconhecimento de oportunidades, orientação eficaz, qualidade do trabalho, planejamento, monitorização e cumprimento de contratos) e características comuns (confiança, perseverança, capacidade de persuasão, influência, especialização e procura de informação) que distinguem os empresários de sucesso dos outros empresários.

Os empreendedores de sucesso são indivíduos que não nascem, mas se desenvolvem, adquirindo características fundamentais em três dimensões diferentes. O primeiro fator, segundo Ferreira et al. (2010), é psicológico e envolve traços de personalidade como visão, autoconfiança, otimismo, disposição para assumir riscos, criatividade, tolerância ao fracasso e autocontrole. Para além disso, as influências contextuais, que incluem elementos como a família, a educação, a religião, a cultura, o trabalho e as experiências de vida, também desempenham um papel importante na formação de empreendedores de sucesso. Por fim, os fatores comportamentais, destacados por Hisrich, Peters e Shepherd (2009), incluem a flexibilidade, o dinamismo e a capacidade de compreender as questões que surgem no percurso empreendedor. Dornelas (2015) reforça a importância de características como a disposição para assumir riscos, a busca por independência e autonomia, a capacidade de inovação e a necessidade de realização. Esses atributos se combinam de forma única para definir o perfil de um empreendedor de sucesso, indicando que o sucesso no empreendedorismo é uma mistura complexa de traços individuais, contexto e ações (ver Figura 2.5).

Figura 2.5 Características dos empreendedores mais citadas pelos investigadores



Fonte: Adaptado de Dornelas (2015)

A compreensão das características dos empreendedores de sucesso é complexa devido à diversidade de perspectivas e disciplinas envolvidas (André, 2015). Fillion (1999) salienta que a investigação comportamental não conseguiu construir um perfil científico definitivo para identificar uma única característica dos empreendedores. Em vez disso, a definição de empreendedorismo varia de acordo com as diferentes disciplinas, como a

economia e o comportamento. No entanto, é possível identificar um conjunto de características comuns que emergem destas diferentes definições e perspectivas, incluindo a iniciativa de criar algo, a paixão pelo que se faz, a capacidade de utilizar os recursos de forma criativa para mudar o ambiente social e económico, a vontade de correr riscos e a aceitação da possibilidade de fracasso, tal como salientado por Dornelas (2015).

2.2.4. Teoria do comportamento planeado e o modelo de intenção empreendedora

Ao longo do tempo, vários estudos têm explorado a relação entre traços de personalidade e o modelo Big Five com o empreendedorismo, como discutido por Figueiredo et al. (2017), Zhao e Seibert (2006) e Zhao et al. (2010). Todavia, os estudos focam-se em temas centrados nos aspetos da psicologia e no âmbito da avaliação psicológica. Por outro lado, têm surgido críticas e limitações aos modelos de traços de personalidade, uma vez que não consideram suficientemente o papel dos fatores sociais e dos laços sociais, como referem Koe et al. (2012). Estas limitações motivaram o surgimento de estudos sobre intenção empreendedora (IE).

A intenção empreendedora refere-se a um estado de espírito que resulta da combinação de fatores internos e externos, que impulsionam os indivíduos a visualizarem as oportunidades existentes e criar um ambiente para desenvolver as suas motivações e capacidades empreendedoras (Bird, 1988; Chell, 2000). Krueger, Reilly e Carsrud (2000) ressaltam um aspeto fundamental do empreendedorismo que é a intenção, e argumentam que qualquer comportamento estratégico, como iniciar e gerir um negócio, é um ato intencional. A noção de que a iniciativa empreendedora é deliberada e baseada na convicção de que se será bem-sucedido é consistente com muitas teorias da intenção empreendedora, como a teoria da ação planeada de Ajzen (1991). Esta teoria sublinha que os empreendedores não só reagem às oportunidades, mas também tomam decisões conscientes e planeiam as suas ações com base nas suas convicções e intenções.

Segundo Thompson (2009), a intenção empreendedora pode ser definida como uma convicção autorreconhecida por uma pessoa que pretende criar um negócio, que arrisque e planeie a sua atividade de forma consciente para o realizar no futuro. Fini, Grimaldi, Marzocchi e Sobrero (2009) descrevem a intenção empreendedora como uma representação cognitiva das ações a ser implementadas pelos indivíduos para construir novas empresas ou criar valor nas empresas existentes. Ambas as definições sublinham a importância da

intenção empreendedora como um precursor importante do comportamento empreendedor. Ter a intenção de empreender é o primeiro passo para criar uma empresa. Estas definições também reconhecem que a intenção empreendedora envolve elementos cognitivos, emocionais e comportamentais, incluindo crenças pessoais, vontade de correr riscos e um planeamento cuidadoso. Por conseguinte, a intenção empreendedora é um conceito fundamental para compreender o espírito empreendedor e serve como um indicador importante da motivação de uma pessoa para empreender.

O modelo da intenção empreendedora é considerado sólido e aplicável, constituindo um quadro teórico robusto para analisar e prever a intenção empreendedora a partir de fatores psicológicos e sociais que moldam a intenção de se tornar um empreendedor (Krueger et al., 2000; Oliveira, Vieira, Laguía, Moriano & Soares, 2016). É necessário, no entanto, perceber quais os fatores que podem influenciar as intenções daqueles que podem tornar-se futuros empreendedores. Estes fatores incluem uma combinação de características pessoais como autoconfiança, proatividade e orientação para oportunidades; traços no que diz respeito a disposição para correr riscos e procura de autonomia; experiências anteriores, como vivências profissionais, educacionais, ou familiares; e contexto em que uma pessoa vive e trabalha (McGee, Peterson, Muller, & Sequeira, 2009).

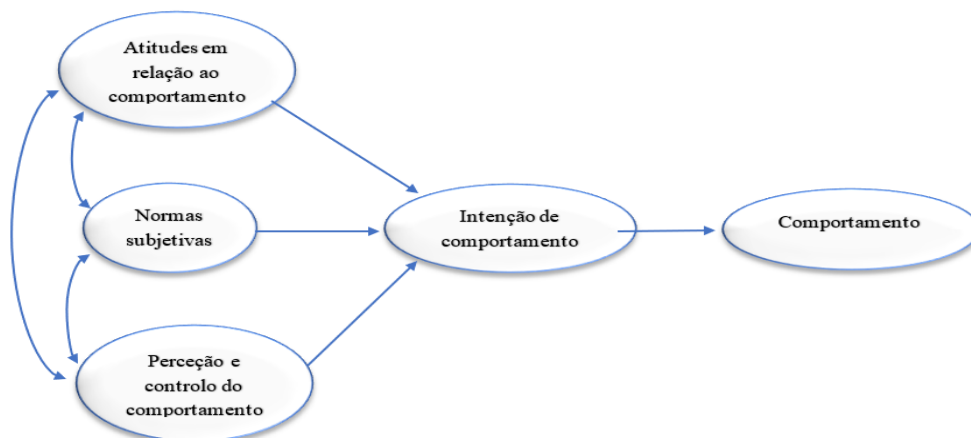
O estudo de Liñán e Chen (2009), baseando-se na Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991), evidencia a importância do desenvolvimento humano, incluindo a experiência e a educação, na construção da intenção empreendedora. Além disso, eles enfatizam a validade do questionário desenvolvido como um suporte eficaz para avaliar este modelo. A intenção empreendedora é influenciada pela interação entre características pessoais, necessidades, percepções, valores, crenças, variáveis sociodemográficas como a idade, o género, o nível de estudos, a experiência profissional e o ambiente (Bird, 1988; Krueger & Brazeal, 1994; e Robinson, Stimpson, Huefner & Hunt, 1991).

Mais recentemente, um número crescente de estudos tem adotado o modelo da Teoria do Comportamento Planeado (TCP) de Ajzen (1991) para investigar a intenção empreendedora, incluindo os trabalhos de Hartzenco e Venesaar (2017), Liñán e Fayolle (2015), Pfeifer et al. (2016), Zain, Akram e Ghani (2010). Esta teoria tem sido utilizada de forma abrangente em diversas áreas para analisar os diferentes tipos de intenções comportamentais, e representa o modelo predominante no estudo da intenção empreendedora (Liñán & Fayolle, 2015).

A Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991) ou, no inglês, *Theory of Planned Behavior* (TPB), aborda três fatores motivacionais que pretendem prever e explicar o comportamento humano em contextos específicos como determinantes da intenção empreendedora, conforme observado por Liñán e Fayolle (2015) e Nabi e Holden (2008). Três variáveis determinam a formação da intenção (Ajzen, 1991): 1) a atitude pessoal (AP), que se refere à percepção perante um comportamento favorável, ou não, que a pessoa tem em relação a um determinado comportamento (tornar-se empreendedor); 2) a norma subjetiva (NS), que trata da influência do ambiente social no comportamento de um indivíduo para se tornar ou não um empreendedor, principalmente relativamente ao círculo social em que vive; e 3) a percepção sobre o controlo do comportamento (CP), que reflete o grau de percepção do indivíduo sobre a sua facilidade ou dificuldade em realizar um determinado comportamento.

Segundo a explicação de Ajzen (1991), estas três variáveis refletem o desejo de realizar determinados comportamentos. Quanto mais uma pessoa valoriza e acredita no comportamento, maior é a intenção de o realizar, conforme ilustrado na Figura 2.6.

Figura 2.6 Modelo da Intenção Empreendedora



Fonte: Ajzen (1991)

A seguir, são apresentados os três determinantes da intenção empreendedora que encontra as suas bases na Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991).

1) A influência da atitude pessoal na intenção empreendedora

O conceito de atitude pessoal (AP) refere-se à medida em que uma pessoa possui uma visão positiva ou negativa em relação à ideia de se tornar empreendedor (Ajzen, 1991). Segundo Liñán e Chen (2009), esta variável inclui as considerações afetivas (se a pessoa gosta ou se sente atraída pela ideia) e as considerações avaliativas (como a percepção das

vantagens associadas) em relação à perspectiva de se tornar um empreendedor. Azjen (1991) e Liñán et al. (2011) destacam que as intenções desempenham um papel fundamental na compreensão do comportamento humano. Ambos argumentam que, quanto mais positiva for a atitude de alguém em relação a um determinado comportamento (neste caso, tornar-se empreendedor), mais intensa será a sua intenção ao realizar esse comportamento.

Zain et al. (2010) desenvolveram uma investigação na Malásia com o objetivo de identificar os comportamentos que direcionam o indivíduo para empreender. O resultado do estudo revela que entre a variável do traço de personalidade e do contexto ambiental, o traço de personalidade desempenha um papel mais significativo na influência da decisão dos estudantes de se tornarem empreendedores. Hartzenco e Venesaar (2017) realizaram um estudo que avalia o impacto do modelo de ensino do empreendedorismo sobre a formação da intenção empreendedora nos estudantes do ensino superior. Estes autores identificam que a atitude pessoal é um fator mais diretamente relacionado com a intenção empreendedora do que a norma subjetiva e o controlo sobre o próprio comportamento empreendedor. Estas duas citações sublinham a importância dos traços de personalidade na formação das intenções empreendedoras, independentemente do contexto ou do modelo de ensino. Este facto realça a necessidade de abordagens e políticas educativas que promovam uma mentalidade empreendedora e incentivem o desenvolvimento de características pessoais associadas ao empreendedorismo.

O estudo de Liñán et al. (2011) reforça as conclusões das citações anteriores, enfatizando que a atitude pessoal e a percepção do controlo do comportamento são os fatores mais determinantes na formação da intenção empreendedora. Além disso, destacam que as normas subjetivas influenciam indiretamente este comportamento, atuando através da propensão da atitude pessoal e da percepção do controlo comportamental percebido. Essa interconexão sugere que ao contexto social e ambiental pode afetar as atitudes pessoais e as percepções do controlo, que, por sua vez, moldam as intenções empreendedoras. Isto implica que programas eficazes de educação para o empreendedorismo podem ajudar a promover as atitudes e as competências necessárias para o empreendedorismo, tornando assim mais provável que os indivíduos considerem a possibilidade de iniciar o seu próprio negócio (Paço, Ferreira, Raposo, Rodrigues e Dinis, 2011).

2) A influência da norma subjetiva na intenção empreendedora

A norma subjetiva (NS), um conceito fundamental na teoria da ação planejada de Ajzen (1991), refere-se à influência da pressão social percebida na decisão de um indivíduo, especificamente em relação à realização ou não de um determinado comportamento, como tornar-se um empreendedor (Liñán & Chen, 2009; Liñán et al., 2011). De acordo com Schlaegel e Koenig (2014), a norma subjetiva inclui as expectativas percebidas de pessoas relevantes que influenciam o indivíduo na realização do comportamento alvo como a pressão social, desejos familiares e desejos dos amigos. Os valores e normas mantidos por esses indivíduos são cruciais nesse contexto, pois exercem uma influência direta sobre a intenção de um indivíduo em realizar um comportamento específico, como tornar-se um empreendedor (Ajzen, 1991).

Ferreira et al. (2010) sublinham que a decisão de empreender é influenciada por um vasto conjunto de razões e motivações, e estes fatores variam com as pessoas, o seu contexto pessoal e familiar, a área da residência, a existência de sistemas de incentivos e a sua formação escolar. De acordo com os autores, as opções na escolha da educação no sentido mais lato, incluindo todos os níveis da formação, tanto académica como cívica na idade dos jovens, bem como a atuação e as políticas do governo sobre essa promoção, são importantes, na medida em que ajudam a construir uma cultura empreendedora. As normas sociais são consideravelmente subjetivas, diferem entre empreendedores por meio de diferentes sistemas e valores, e influenciam a motivação e a probabilidade de empreender (Meek, Pacheco & York, 2010).

A influência das normas subjetivas nas intenções empreendedoras tem sido objeto de diversos estudos, e os resultados ainda são contraditórios. Em alguns estudos, como o realizado por Moriano et al. (2016) em seis países diferentes, as normas sociais foram identificadas como um indicador significativo da intenção empreendedora, indicando que a sociedade exerce uma influência positiva nesse contexto. Da mesma forma, outros estudos, como os realizados por Kristiansen e Indarti (2004), também mostram a importância das normas sociais como influenciadores positivos das intenções empreendedoras. Entretanto, resultados diferentes foram observados em estudos como o de Paço et al. (2011), que indicaram uma influência mais fraca das normas sociais sobre as intenções empreendedoras. Investigações conduzidas por Shook e Bratianu (2010) e Sommer e Haug (2011) também concluíram que as normas sociais não estão positivamente relacionadas às intenções empreendedoras. Essa diferença de resultados sugere que a influência das normas sociais

nas intenções empreendedoras é um tema que requer mais investigação e análise de forma mais aprofundada.

3) A influência da percepção e controlo do comportamento

A percepção e controlo do comportamento refere-se à percepção que um indivíduo percebe quão fácil ou difícil é iniciar um novo negócio, bem como a sensação de que eles podem controlar e dominar esse comportamento. Esse conceito, como discutido por Azjen (1991), Krueger et al. (2000) e Liñán & Chen (2009), está relacionado com a avaliação que uma pessoa faz da acessibilidade e capacidade de realizar uma ação empreendedora. Ajzen (1991) também observa que essa percepção pode ser influenciada por informações fornecidas por outras pessoas sobre o comportamento em questão, experiências compartilhadas por amigos e conhecidos, bem como outros fatores que podem aumentar ou diminuir a sensação de dificuldade percebida na realização desse comportamento. Este comportamento reflete como os recursos e oportunidades disponíveis para uma pessoa devem, até certo ponto, ditar a probabilidade de realização comportamental, ou seja, tem impacto nas intenções e ações.

É interessante notar que, na investigação sobre o empreendedorismo, o controlo do comportamento e a autoeficácia são quase sinónimos (Fayolle, Liñán & Moriano, 2014). Isto porque ambos os conceitos estão relacionados com a crença de uma pessoa na sua capacidade de influenciar ou controlar o seu próprio comportamento para atingir um objetivo específico, como o empreendedorismo. Fayolle et al. (2014) e outros investigadores como Krueger et al. (2000), Piperopoulos e Dimov (2015), e Pfeifer et al. (2016), afirmam que o controlo comportamental percebido e a autoeficácia são conceitos muito semelhantes. Alguns investigadores optam por substituir o controlo comportamental percebido pela autoeficácia nos seus modelos de investigação. Isto por considerarem que a autoeficácia capta de forma mais abrangente a ideia de que se sente capaz de tomar as medidas necessárias para iniciar e manter um negócio. Do mesmo modo, a relação entre a percepção de viabilidade, um conceito proposto por Shapero e Sokol (1982), e a autoeficácia de Bandura (1997), também é semelhante. Ambos se referem à crença de um indivíduo na sua capacidade de realizar um determinado comportamento, em termos da percepção de viabilidade, ou seja, criar uma empresa. A utilização de termos diferentes pode depender da preferência dos investigadores e da forma como pretendem abordar a questão da crença na capacidade de fazer algo. No entanto, independentemente do termo escolhido, a ideia básica é que a autoeficácia, o controlo do comportamento e a viabilidade percebida, são conceitos-chave para compreender as motivações e as ações dos empreendedores. Todos eles estão relacionados

com a confiança de uma pessoa na sua capacidade de ter êxito numa atividade empreendedora.

De acordo com Ajzen (1991), o desenvolvimento do conhecimento sobre o papel do controlo comportamental percebido baseia-se no programa de investigação sistemática de Bandura e seus associados (por exemplo, Bandura, Adams, & Beyer, 1977; Bandura, Adams, Hardy, & Howells, 1980). Essas investigações mostraram que o comportamento das pessoas é fortemente influenciado pela própria confiança na capacidade de o realizar, ou seja, pelo controlo comportamental percebido (Oliveira et al., 2016). As crenças de autoeficácia podem influenciar a escolha de atividades, a preparação para uma atividade, o esforço despendido durante o desempenho, bem como os padrões de pensamento e as reações emocionais (Fonseca et al., 2016). A Teoria do Comportamento Planeado coloca o construto da crença de autoeficácia ou controlo comportamental percebido dentro de uma estrutura mais geral das relações entre crenças, atitudes, intenções e comportamento (Ajzen, 1991).

A teoria de Atkinson (1964) sobre a motivação para a realização, especificamente o conceito de “expetativa de sucesso”, oferece uma abordagem interessante para entender o controlo percebido. Esta teoria centra-se na perceção da probabilidade de sucesso numa determinada tarefa, ou seja, na probabilidade de uma pessoa acreditar que terá sucesso numa determinada atividade. Esta abordagem é semelhante ao conceito de "controlo comportamental percebido" da teoria da ação planeada de Ajzen (1991), no sentido em que ambos se referem à perceção que os indivíduos têm da sua capacidade de influenciar ou controlar determinados resultados. No caso da expetativa de sucesso de Atkinson, a ênfase é colocada na capacidade do indivíduo de realizar com êxito uma determinada tarefa.

A autoeficácia desempenha um papel fundamental no empreendedorismo, como proposto por Bandura (1997). Ela representa a crença de uma pessoa na sua capacidade de realizar uma determinada tarefa com êxito. Neste contexto, a autoeficácia é uma meta-abordagem importante que nos ajuda a compreender os comportamentos dos empreendedores. Bandura descreve a autoeficácia em duas dimensões: uma diz respeito à confiança na execução de tarefas específicas, como fazer uma apresentação de vendas, que afeta a confiança e a eficácia do empreendedor na realização da tarefa; a outra dimensão envolve a confiança em competências gerais associadas a um domínio. Por exemplo, um empresário com elevada autoeficácia em termos de competências de gestão empresarial é suscetível de enfrentar tarefas e desafios com mais confiança. Bandura também salientou que as pessoas com elevada autoeficácia têm mais probabilidades de se empenharem na ação

e de persistirem em tarefas difíceis, o que é particularmente relevante no empreendedorismo, em que é comum ultrapassar desafios e correr riscos. Uma elevada autoeficácia pode aumentar a motivação de um empresário para procurar oportunidades e enfrentar desafios, ao passo que as pessoas com baixa autoeficácia podem ser mais resistentes ao risco e menos propensas a correr riscos.

Investigações mais recentes, como a de Miao, Qian e Ma (2017), examinam a relação entre autoeficácia empreendedora e desempenho da empresa, aplicando um estudo de meta análise de 26 estudos com uma amostra total de 5.065 empresas. O resultado mostra que existe uma correlação moderada entre autoeficácia e desempenho da empresa. Dessa forma, os autores sugerem igualmente que a autoeficácia empreendedora (*Entrepreneurial Selfefficacy*) é uma variável importante nas investigações sobre empreendedorismo, pois é específica dos empreendedores na realização de tarefas empresariais.

Pfeifer et al. (2016) realizaram um estudo sobre a intenção empreendedora nos estudantes na Croácia, tendo verificado que a autoeficácia e a identidade empresarial são fatores determinantes das intenções empreendedoras dos estudantes. No entanto, quanto maior a motivação pessoal, maior será o seu esforço em realizar o comportamento previsto. Segundo os autores, a autoeficácia e a motivação pessoal podem ser tratadas como um fenómeno em evolução, portanto, a introdução de cursos de empreendedorismo ou o desenvolvimento de programas educacionais nessa área, ajudará a capacitar um conjunto de atitudes, conhecimentos e habilidades, e a autoeficácia dos estudantes no processo de criação e desenvolvimento de negócios. Além disso, Shook e Bratianu (2010) também concluíram que a autoeficácia é influenciada de forma positiva pela intenção empreendedora; os alunos são mais propensos a abrir um negócio quando acreditam que podem realizar as tarefas relacionadas com o empreendedorismo. A influência positiva que o controlo comportamental percebido teve sobre a intenção empreendedora é uma conclusão que tem sido referida por vários estudos, incluindo os de Paço et al. (2011) e Oliveira et al. (2016).

Capítulo 3 – CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

Neste capítulo, apresentamos o enquadramento teórico e conceitual do tema do currículo e da educação para o empreendedorismo. Para esse fim, investigamos diversos conceitos e temas relevantes, incluindo a construção curricular com inovação pedagógica que alude às discussões sobre os desafios e as necessidades de inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior, alinhadas com as exigências da procura do mundo contemporâneo. Por fim, descrevemos conceitos, objetivos e impactos da educação para o empreendedorismo. Além disso, também abordamos as perspectivas holísticas e internacionais da formação em empreendedorismo e a relação entre educação de qualidade, empreendedorismo e o seu impacto no desenvolvimento social e económico.

3.1. Construção curricular e inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior

3.1.1. Construção curricular

Quando se trata sobre o desenvolvimento curricular no contexto do ensino superior, Mesquita quando se aborda o desenvolvimento curricular no contexto do ensino superior, Mesquita, Flores e Lima (2018) salientam que o termo *currículo* é um termo perdido, uma vez que a sua concetualização assume perspetivas diferentes, por vezes confusas e, até mesmo, contraditórias. Os autores acrescentaram que, geralmente, o currículo é entendido como um conjunto de disciplinas ou a organização dessas disciplinas que compõem um determinado curso. No entanto, eles enfatizam que o currículo merece uma atenção profissional de pleno direito que deve ser mantida de forma consistente. A partir deste pressuposto, Fensham (1977) propôs sete dimensões que orientam o currículo, concebidas para refletir e tomar decisões sobre as questões educacionais fundamentais do: *porquê*, *para quê*, *como* e *quando* ensinar e aprender. A seguir, são apresentadas estas sete dimensões que contribuem para definir o currículo no contexto do ensino superior:

- 1) A importância de identificar os conhecimentos prévios e as competências dos alunos quando ingressam no ensino superior.
- 2) A instituição e os cursos podem delinear as estratégias adequadas para abraçar o perfil diversificado dos seus alunos.

- 3) Ao nível do papel do professor, é necessário dar ênfase à utilização de apoios “extra” que permitam tornar a aula mais atrativa para os alunos, tais como atividades que promovam a participação ativa dos alunos.
- 4) O planeamento e a organização são elementos importantes a considerar no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento do currículo.
- 5) Os alunos devem escolher como querem aprender e o que querem aprender e, assim, a flexibilidade torna-se um princípio a considerar quando se aborda e pensa criticamente sobre o currículo.
- 6) Os alunos querem aprender, portanto existe a necessidade de ampliar o espectro dos conteúdos, incluindo tópicos gerais que vão para além da área disciplinar que os alunos frequentam.
- 7) A abordagem do currículo deve dar prioridade à aprendizagem dos alunos, o que resulta na necessidade de a avaliação, uma componente essencial do currículo, incluir métodos e procedimentos centrados na supervisão e no acompanhamento contínuos dos progressos dos alunos ao longo do seu percurso de aprendizagem.

No contexto do ensino superior, a literatura centra-se cada vez mais nas dimensões relacionadas com o currículo e a pedagogia, enfatizando o papel do corpo docente na inovação e na melhoria da qualidade do ensino universitário. Estas dimensões desempenham um papel importante na definição do currículo, permitindo comparações entre cursos de diferentes instituições, monitorizando mudanças ao longo do tempo e promovendo práticas pedagógicas inovadoras (Mesquita et al., 2018). As mudanças no conceito de currículo no ensino superior estão intrinsecamente ligadas à evolução do próprio ensino superior e não são necessariamente dicotómicas ou incompatíveis, variando de acordo com o contexto específico (Mesquita et al., 2018). Estas observações evidenciam a necessidade de flexibilidade e adaptabilidade na construção dos currículos no ensino superior, reconhecendo a complexidade da integração de diferentes perspetivas para responder a diversas necessidades educativas. O estudo de Mesquita et al. (2018) também sugere que a integração de diferentes dimensões do currículo apresenta três desafios importantes para os educadores no ensino superior: alinhar o planeamento e as práticas pedagógicas, promover ambientes interdisciplinares para desenvolver as competências dos estudantes e a avaliação como um fator-chave para impulsionar a inovação curricular.

Sintetizando, o currículo contribui de forma real e significativa através do conhecimento, no processo de formação de cidadãos pluralistas, democráticos, críticos,

participativos e reflexivos. Dado que se entende hoje que as IES representam um palco importante para a construção destas figuras de cidadãos e que têm como principal orientação a aprendizagem ao longo da vida. Dessa forma, o currículo de um curso universitário não deve ser apenas um conjunto de disciplinas, mas sim uma construção que tem uma visão partilhada dos seus docentes sobre o perfil dos futuros profissionais e sobre a forma de o alcançar (Cunha, 2016). Neste sentido, é importante considerar os processos de desenvolvimento ou construção curricular como um processo dinâmico situacional, articulado interactivamente, com um conjunto amplo de elementos pedagógicos, mas também sociais. A atuação docente pressupõe a sua capacidade de gerir o currículo, individual ou colaborativamente, e de construir o currículo, tomando um conjunto de decisões que em muito influenciam o sucesso, ou insucesso, das práticas de ensino.

No âmbito do currículo, organizações internacionais como a OECD e a *European University Association* recomendam que, para além de proporcionar experiências de ensino centradas nos estudantes, que os preparem para futuros empregos, também ofereçam oportunidades para o desenvolvimento de capacidades que contribuam para uma cidadania ativa e um impacto positivo na sociedade atual e futura (Almeida et al., 2022; OECD, 2020). De acordo com estes autores, para alcançar esse propósito, várias dimensões precisam de ser consideradas: a definição do perfil dos diplomados e das competências que devem adquirir, a extensão e a coerência do currículo, a articulação vertical e horizontal entre unidades curriculares, a adoção de métodos de ensino e de avaliação diversificados, o envolvimento dos estudantes, a colaboração e a comunicação entre os docentes e entre estes e os demais atores, e a monitorização da qualidade do currículo. No fundo, concluímos que as orientações destas organizações também sublinham a importância de um currículo abrangente, que não apenas prepare os estudantes para as suas futuras carreiras, mas também que os capacite como cidadãos ativos que contribuem para a sociedade. Para tal, é necessário um planeamento cuidadoso e a integração de várias dimensões do currículo, de modo a proporcionar uma experiência educativa enriquecedora e pertinente, em consonância com as exigências do mundo atual.

3.1.2. Desafios contemporâneos para a docência

A implementação dos princípios inerentes ao Processo de Bolonha, baseado no acolhimento do sistema de créditos (ECTS) nas IES europeias em 1999, deu início a uma "mudança de paradigma" no ensino superior e exigiu alterações curriculares e pedagógicas (Albuquerque et al., 2017; Almeida et al., 2022). De facto, esta mudança não apenas

aconteceu nas IES da Europa, mas também em Timor-Leste, uma vez que a UNTL decidiu adotar o sistema de ECTS na maioria dos seus cursos em 2014. Almeida et al. (2022) defendem que a implementação conduz “o abandono do velho sistema de ensino baseado na transmissão e avaliação de conhecimentos, para apostar na qualidade das experiências de aprendizagem e nas competências – pessoais, interpessoais e sistêmicas, aliadas às de natureza disciplinar – a desenvolver pelos estudantes” (p.6). Essa abordagem reflete a mudança de paradigma no ensino, ultrapassando assim a ideia de adquirir conhecimentos de forma mais passiva e passando para uma abordagem mais dinâmica e holística.

A metáfora da transição do quadro negro para o tablet, proposta por Nóvoa & Amante (2015), simboliza uma mudança de paradigma na educação de uma abordagem estática para uma mais dinâmica e flexível. O quadro negro representa o ensino tradicional, enquanto o tablet simboliza a mobilidade e a flexibilidade da aprendizagem em diferentes espaços, tanto físicos como virtuais. Esta mudança realça a importância de utilizar a tecnologia de forma estratégica para promover experiências de aprendizagem participativas e contextualizadas (Cunha, 2016; Wiebusch & Lima, 2018). Os professores desempenham um papel fundamental, não apenas transmitindo conhecimentos, mas também atuando como facilitadores para desenvolver competências críticas nos alunos (Almeida et al., 2022; Hashimoto et al., 2018). Devem também criar ambientes colaborativos de aprendizagem, contribuindo para a formação de cidadãos ativos e conscientes (Nóvoa & Amante 2015; Silva, 2018), o que exige uma reconfiguração do conhecimento e uma maior interação professor-aluno para alcançar uma aprendizagem de qualidade como alicerces da construção de conhecimento (Wiebusch & Lima, 2018).

O ensino superior exige uma formação contínua dos docentes, visando não só a transmissão de conhecimentos (Nóvoa, 2018), mas também o desenvolvimento de competências de cidadania e de participação ativa na sociedade (Almeida et al., 2022; UNESCO, 1998). No entanto, ensinar é uma tarefa complexa, que exige um conhecimento especializado construído na prática, adaptando-se a situações inesperadas (Cunha, 2008). Os professores precisam de encontrar formas de envolver os alunos e estimular o seu desejo de aprender, pois apesar dos recursos audiovisuais e da internet, pode ainda não ser suficiente para garantir o sucesso na sala de aula (Ramos et al., 2013). Como salientado por Debald (2020), um grande desafio no ensino superior é envolver efetivamente os alunos nas discussões em sala de aula, muitas vezes devido aos desafios metodológicos que os

professores enfrentam quando tentam abordar os conteúdos de uma forma adequada à aprendizagem.

De facto, os programas universitários de formação de professores negligenciam frequentemente o ensino de técnicas práticas na sala de aula. Debalde (2020) destaca os desafios enfrentados pelos professores, sublinhando que "fazer com que alguém aprenda alguma coisa" requer competências que, há algumas décadas, não eram muito valorizadas nas carreiras docentes. Muitos docentes universitários ainda privilegiam abordagens tradicionais, como as aulas expositivas, em detrimento de métodos inovadores (Silva, 2018). Além disso, é comum que os professores ensinem da forma como foram ensinados, o que pode limitar a adoção de abordagens de ensino mais inovadoras e eficazes (Therrien, Dias & Leitinho, 2016). A perspectiva de Debalde está em consonância com outros autores, como Almeida et al. (2022), Mesquita et al. (2018), Nóvoa et al. (2009), que enfatizam que os desafios para os professores não se limitam apenas ao domínio de conteúdos, mas incluem também o planeamento, a seleção de conteúdos, as estratégias de ensino e a avaliação. A promoção de espaços interdisciplinares para desenvolver as competências dos alunos é fundamental para tornar a aprendizagem acessível a alunos de diferentes níveis, assim como a criação de um ambiente harmonioso na sala de aula. Mesmo entre professores altamente qualificados nas suas áreas, a falta de conhecimentos pedagógicos é uma lacuna comum na prática docente (Ferreira et al., 2010).

Considerando estas questões, o estudo realizado por Cunha (2008) destaca os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores, tais como motivar os alunos, adaptar métodos de ensino em ambientes diversos, gerir grandes grupos e equilibrar a investigação e o ensino. Nóvoa (2018) sublinha a importância de renovar o conhecimento pedagógico com um investimento intelectual comparável ao investimento dedicado à investigação. Isto implica a adoção de práticas educativas inovadoras, métodos de ensino criativos e a recuperação da motivação no processo educativo. Os pontos-chave incluem o planeamento, a metodologia, os conteúdos, os materiais de apoio, o diálogo, a colaboração entre professores, a avaliação e a revisão do processo (Nóvoa & Amante, 2015; Mesquita et al., 2017). Conforme um relatório da Comissão Europeia de 2013, citado por Mesquita et al. (2017), é fundamental que os professores do ensino superior recebam formação pedagógica, tendo como meta que todos estejam adequadamente qualificados até 2020. A formação contínua foi também destacada como fundamental para os docentes do ensino superior, enfatizando a importância

dos aspetos curriculares e pedagógicos na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (Mesquita et al., 2018).

3.1.3. Algumas abordagens pedagógicas atuais

Ao refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem neste novo século num mundo cada vez mais globalizado, é preciso estar atento ao contexto de inovação metodológica em cada curso, assim como às necessidades de preparar os estudantes para os desafios que terão de enfrentar no mercado de trabalho. Por sua vez, é impossível conceber a educação nos modelos das últimas décadas do século XX, visto que os tempos são outros, em que os jovens universitários têm perfis diferenciados de aprender devido à sua capacidade de acesso às informações. O método expositivo, por exemplo, torna-se mais eficaz se o docente intercalar os momentos de exposição com outros de demonstração, atividades individuais e em pequenos grupos, exercícios de aplicação e compreensão, estudos de caso, debates e a visualização de documentos (Almeida et al., 2022; Nóvoa & Amante, 2015).

Alguns estudos apresentados por Oliveira, Costa, Costa & Souza (2009) também mostraram que os estudantes preferem aulas que promovem aprendizagens ativas, quando comparado com as aulas tradicionais. As metodologias ativas de aprendizagem constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco de ensino e aprendizagem nas atividades instrucionais, capazes de impulsionar o envolvimento dos estudantes na aprendizagem através da descoberta e da investigação, ou seja, na resolução do problema (Cunha, 2016; Valente, 2018; Wiebusch & Lima, 2018). O facto destas metodologias serem ativas está relacionado com a realização de práticas pedagógicas que estimulam o envolvimento dos estudantes, tornando-os protagonistas no processo de construção do seu próprio conhecimento (Cunha 2016; Valente, 2018). Ao envolvê-los em atividades práticas, os professores desencadeiam a criação de experiências inovadoras que estimulam a criatividade, o pensamento crítico e a independência dos alunos (Ramos et al., 2013).

Silva e Marçalo (2022) defendem que as estratégias pedagógicas ativas se caracterizam por serem de curta duração e aplicáveis a um número variável de alunos. Argumentam, ainda, que a aprendizagem é “[...] um processo tanto pessoal, como social e essas duas facetas vão determinar o sucesso/insucesso da aprendizagem pretendida” (p.187).

Esta proposta de metodologia ativa permite contribuir para a formação de um profissional que, além de promover o conhecimento científico da sua própria área de formação, *saber conhecer*, também aumenta o conhecimento da prática, ou seja, do *saber*

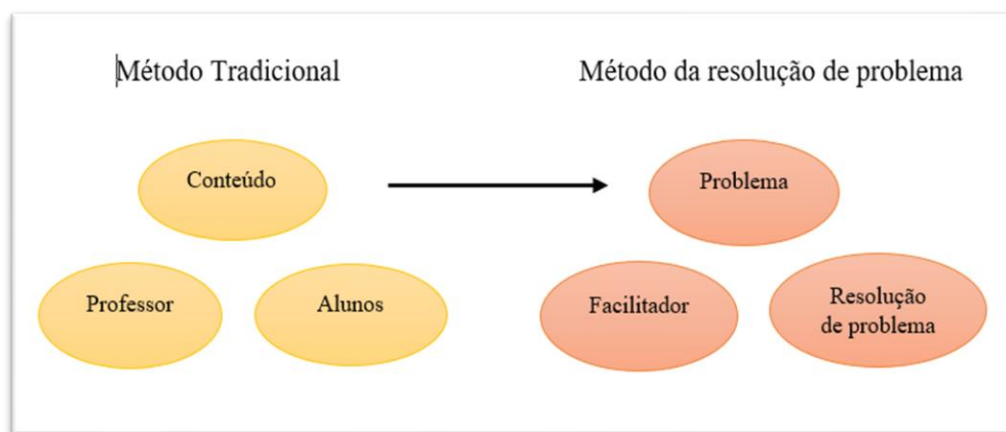
fazer, do saber viver juntos e do saber ser numa sociedade que traz novos desafios e expectativas em relação ao processo de aprendizagem. Dessa forma, deve servir para melhorar a qualidade da aprendizagem e facilitar a construção de conhecimentos baseados nestes quatro pilares básicos e essenciais da educação propostas pela Unesco. Algumas metodologias ativas têm sido implementadas por meio de diversas estratégias que permitem desenvolver e melhorar o conhecimento científico e as competências nos estudantes, nomeadamente:

- 1) **Método “aprender fazendo”** (*Learning by doing*) é um termo criado pelo educador e filósofo John Dewey (citado por Lewis e Williams, 1994). É uma metodologia ativa que dá maior relevância à aprendizagem por meio da prática; o seu processo de ensino deve explorar os interesses naturais dos alunos, ou seja, resolver problemas, ter ideias, experimentar respostas, confirmar ou modificar concepções anteriores. Segundo o autor, o ensino e a aprendizagem estão intrinsecamente ligados, uma vez que não se pode dizer que algo foi ensinado se ninguém o aprendeu.. Os métodos de ensino deveriam explorar a curiosidade, as dúvidas, as incertezas, as ideias, a investigação, a observação e a experimentação. No entanto, esta metodologia não implica o total abandono do método tradicional (Dewey, 1952). O método “aprender fazendo” é uma metodologia ativa em que os alunos são incentivados a aprender através da experiência e de atividades práticas, levando-os a proceder como faria um empreendedor na vida real (Costa, Galina, Mares & Alves, 2017). Descubrem, pesquisam, realizam autoavaliação, ganhando autoconfiança, de forma a possibilitar a aprendizagem através de tentativa e erro para aprofundar novos conhecimentos.
- 2) **Método de ensino baseado em ações** (*Action-based teaching method*) é um método de ensino baseado na ação, introduzido por Revans na década de 1940 e desenvolvido nos Estados Unidos e no Reino Unido, é uma abordagem que enfatiza a aprendizagem prática e a resolução de problemas do mundo real, em contraste com os métodos tradicionais de sala de aula baseados na memorização (Rasmussen & Sorheim, 2006; Silva, Lima, Sonaglio & Godoi, 2012). Enfatiza a importância da aprendizagem no contexto da prática na vida real, incentivando os estudantes a adquirir conhecimentos através da ação e da reflexão sobre a relação entre as ações e os resultados, bem como o trabalho em equipa (Rasmussen & Sorheim, 2006). As experiências partilhadas e a reflexão crítica desempenham um papel fundamental neste processo, promovendo uma abordagem mais ativa e significativa da

aprendizagem em Gestão, onde a teoria e a prática estão integradas (Silva et al., 2012).

- 3) **Método de ensino baseado em resolução de problemas** (*Problem-based learning*, PBL). Este método envolve os alunos num processo cognitivo de várias fases, em que se deparam com problemas não estruturados do mundo real que exigem análise, construção de estratégias criativas na sua resolução (Liu, Cheng & Huang, 2011; Zabit, 2010). Esta abordagem organiza o currículo com diversos temas, competências e problemas, apresentados em diferentes níveis de complexidade, e incentiva a aprendizagem individual e em grupo (Moran, 2018). Estudos mostram a eficácia desse método, que incentiva os alunos a aplicar informações relevantes à vida real, assumindo um papel ativo na construção do conhecimento, com os tutores atuando como facilitadores (Zabit, 2010; Daniel, Colpas & Quaresma, 2016). Esta abordagem pedagógica transforma o currículo tradicional, ligando a matéria a problemas reais, como mostra a Figura 3.1.

Figura 3.1 Método Tradicional vs. Método de Resolução de problemas



Fonte: Adaptado de Seng (2000, p.3)

- 4) **Método de aprendizagem baseado em projetos** (*Project-based learning*) é semelhante à aprendizagem baseada em problemas, mas centram-se na procura de uma solução específica para um problema. Os alunos envolvem-se em tarefas e desafios com o objetivo de resolver problemas ou desenvolver projetos que tenham relevância para as suas vidas fora da sala de aula (Moran, 2018). Isto implica explorar o contexto, desenvolver ideias com base no conhecimento e comunicar com os pares. Essas atividades estimulam a autoconfiança, a inovação no trabalho em equipe e o envolvimento na aprendizagem prática, seguindo o princípio do "aprender fazendo"

(Daniel et al., 2016; Rina, Murtini & Indriayu, 2018). A grande vantagem deste método é que motiva os alunos a envolverem-se ativamente na criação de conhecimento através da experiência, estimula a resolução de problemas e gera criatividade e inovação. No entanto, existem diferenças significativas em relação ao método de aprendizagem baseada em problemas. A aprendizagem baseada em problemas centra-se na resolução de casos de forma teórica, enquanto a aprendizagem baseada em projetos exige que os alunos se envolvam diretamente na criação e execução de projetos reais, aplicando os conhecimentos teóricos na prática para resolver problemas reais e criar produtos ou soluções concretas (Barbosa e Moura, 2013). A Tabela 3.1 apresenta uma comparação entre estas duas metodologias em termos de origem, duração, foco e resultados esperados.

Tabela 3.1 Comparação dos Métodos *Problem-based* e *Project-based*

Método de aprendizagem baseada em problemas	Método de aprendizagem baseada em projetos
Tem origem em “problemas” que são definidos pelo professor (garante a cobertura de conteúdos de interesse do curso/ professor)	Tem origem em “problemas, necessidades, oportunidades, interesses” relacionados com o contexto real. São definidos pelos alunos e professor age como facilitador.
Curta duração (2 a 4 semanas)	Média duração (4 a 12 semanas)
Percurso com etapas bem definidas	Percurso com etapas mais abertas e flexíveis
Produto final não obrigatório, mas proposta de análise/solução de um problema	Requer um produto final novo com proposta de desenvolvimento

Fonte: Adaptado de Barbosa e Moura (2013, p.64)

- 5) **Método de aprendizagem baseada em estudo de caso** (*case study*) é um método que evolui a partir do método de aprendizagem baseada em problemas. Para Fernandes e Marques (2009), esta abordagem pedagógica permite que os alunos assumam um papel ativo na sua aprendizagem, enfrentando situações complexas que exigem que apliquem e explorem os seus conhecimentos. Através de estudos de casos, os alunos têm a oportunidade de analisar cenários específicos, identificar problemas, procurar soluções e desenvolver competências práticas. Este método incentiva a aprendizagem autónoma e a resolução de problemas, preparando os alunos para enfrentar eficazmente os desafios do mundo real. Os estudos de casos também permitem identificar princípios e teorias presentes no caso em estudo, perceber a importância relativa e explicativa dos factos no caso e no processo e, por tal razão, desenvolver competências analíticas nos estudantes, encorajando uma aprendizagem crítica, promovendo o desenvolvimento do trabalho em equipa (Fernandes & Marques, 2009).

- 6) **Método de aprendizagem baseada em serviço** (*Service-learning*) é um método de aprendizagem de serviço integra experiências académicas com serviço comunitário, permitindo aos estudantes aplicar conceitos teóricos no mundo real, envolvendo parcerias comunitárias e diversos locais de aprendizagem (Litzky, Godshalk & Walton-Bongers, 2010; Mueller, Brahm & Neck, 2015). Esta abordagem pode ser aplicada numa variedade de áreas de serviço, incluindo escolas, iniciativas sociais, instituições públicas, organizações sem fins lucrativos e instituições para pessoas com deficiência (Lackéus et al., 2015). A aprendizagem baseada no serviço visa desenvolver o pensamento crítico, a reflexão, a competência pessoal e social, aumentar a motivação dos estudantes e melhorar as capacidades de gestão de projectos, comunicação e resolução de conflitos (Litzky et al., 2010; Mueller et al., 2015). Esta interação entre os estudantes e a sociedade cria uma comunidade de aprendizagem onde os conhecimentos e as competências académicas são aplicados para enfrentar os desafios sociais de forma colaborativa e com reflexão crítica.
- 7) **Método de aprendizagem cooperativa** (*cooperative-base learning*) refere-se a uma estratégia de ensino na qual os alunos se inserem num pequeno grupo, encorajando a colaboração e criando um ambiente estimulante para novas descobertas e partilha de ideias (Pinho-Lopes, Bonito & Macedo, 2009; Oliveira et al., 2009). Este método incentiva a interdependência positiva, a responsabilidade individual, a competência social e a interação direta (Silva e Marçalo, 2022). O professor atua como mediador na formação de grupos, no apoio às tarefas e na resolução de conflitos (Pinho-Lopes et al., 2009). Além disso, a colaboração entre professores, especialmente no planeamento curricular, pode aumentar a confiança, a criatividade e a eficácia na procura de soluções (Bastos, 2015). Esta abordagem enriquece a prática pedagógica e promove a melhoria do ensino em geral. A diferença e a interdependência entre os docentes melhoram as suas práticas pedagógicas.
- 8) **Método de aprendizagem que estimula a capacidade de formulação de questões pelos estudantes** (*questioning techniques to stimulate student thinking skills*), refere-se ao método de aprendizagem que incentivam os alunos a colocar questões e procura desenvolver as suas capacidades de questionamento em relação aos seus professores e pares (Teixeira-Dias, Jesus, Sousa, Almeida & Moreira, 2009). O questionamento mútuo entre pares promove a construção social do conhecimento e ajuda a resolver conflitos sociocognitivos. As questões colocadas pelos alunos estimulam a formulação de hipóteses, a realização de previsões e a reflexão de ideias.

Os alunos são muitas vezes relutantes em fazer perguntas devido à dificuldade de identificar informação relevante, o que os torna muitas vezes dependentes do professor. A incorporação deste método no processo de ensino pode melhorar a capacidade dos alunos para resolver problemas do mundo real. A integração deste método na avaliação dos alunos pode encorajar uma participação mais criativa e promover uma mudança qualitativa no processo de aprendizagem, dando ênfase à compreensão e à reflexão em vez da memorização.

3.1.4 Avaliação das aprendizagens

A observação sobre o processo de avaliação das aprendizagens destaca a ênfase na abordagem tradicional que tem sido amplamente utilizada para avaliar o progresso dos estudantes. Nessa abordagem, a avaliação é predominantemente conduzida pelo professor e é de natureza sumativa e classificatória (Almeida et al., 2022). Contudo, para colocar os alunos no centro do processo de ensino e aprendizagem e os professores como mediadores e facilitadores das aprendizagens, não basta alterar as estratégias utilizadas no processo de ensino; é necessário alterar as práticas de avaliação, diversificando instrumentos e técnicas, privilegiando a avaliação formativa, a utilização do feedback construtivo, a autoavaliação e a avaliação entre pares (Almeida et al., 2022; Fialho, Chaleta & Borralho, 2020).

A avaliação formativa é um método intrinsecamente ligado à distribuição de feedback de elevada qualidade, e é uma abordagem educacional contínua que desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem dos estudantes, podendo, além disso, ser usado para potenciar as competências de autorregulação dos alunos (Almeida et al., 2022; Fialho et al., 2020). Portanto, a avaliação formativa não apenas simplesmente atribui uma nota aos alunos, ela cria um ciclo de aprendizagem ativo e contínuo, no qual os alunos são orientados para melhorar constantemente as suas habilidades (Fialho et al., 2020). Neste sentido, é crucial a perspetiva de uma avaliação contínua e formativa que pondere quais os melhores instrumentos e atividades a utilizar para sustentar o progresso da aprendizagem desde o início até ao final da unidade curricular (Almeida et al., 2022; Fialho et al., 2020). De acordo com Almeida et al. (2022):

As rubricas de avaliação, fornecidas pelo professor ou construídas com os estudantes, elevam a transparência dos processos avaliativos e apoiam o feedback e a autorregulação da aprendizagem, na medida em que explicitam dimensões, critérios de qualidade e descritores de desempenho relativos às tarefas de avaliação (p.14).

Essa modalidade de avaliação permite detetar os pontos fracos do ensino e aprendizagem, inclusive do próprio método do professor, informando os estudantes de como estão a evoluir e quais as ações a tomar para a sua melhoria (Fialho et al., 2020).

3.2. Educação para o Empreendedorismo

O papel principal da educação é fornecer conhecimento, desenvolvimento de habilidades e, por sua vez, dar suporte para que as pessoas possam criar e desenvolver atitudes diferenciadas para assim serem capazes de promover mudanças no meio em que vivem. Empreender num cenário cada vez mais complexo, e que se mostra mutável com uma velocidade incrível, parece ser o grande desafio na sociedade (Zama net al., 2021). Face a este cenário, a integração do conteúdo de empreendedorismo no sistema educativo é fundamental. Para tal, são necessárias políticas abrangentes que visem não só mudar as mentalidades, mas também melhorar as competências empreendedoras e eliminar os obstáculos que podem dificultar a criação, a implantação e o crescimento das empresas (Lackéus, 2015). Redford (2013) acrescenta ainda que é necessário incentivar os indivíduos que não têm estas características empreendedoras, promovendo ferramentas de aprendizagem para o empreendedorismo no sistema educativo, com a participação de outras entidades, como o apoio ativo do Estado, incluindo a sociedade civil e as entidades privadas na geração de uma estratégia nacional para a própria área e que tem contribuído para o desenvolvimento económico e social dos países (Fayolle, 2013; Lackéus, 2015).

3.2.1 Aspetos históricos e conceitos da educação para o empreendedorismo

Nos últimos anos tem-se verificado um aumento significativo do interesse da comunidade académica e das instituições internacionais relativamente à importância do sistema educativo no contexto do empreendedorismo, levando a uma maior atenção a aspetos como: a docência, os currículos e as metodologias de aprendizagem no Ensino Superior (Schaefer & Minello, 2020; Mesquita et al., 2018; Lackéus, 2015; UNESCO, 1998). A educação para o empreendedorismo foi introduzida pela primeira vez, em 1938, no Japão, pelo Professor Shigeru Fujiini, da Universidade de Kobe (Redford, 2006). Nos EUA, o primeiro curso de empreendedorismo foi realizado pelo Professor Myles Mace, em 1947, para os estudantes do MBA na Universidade de Harvard. O objetivo deste curso seria qualificar ex-combatentes da II Grande Guerra Mundial para o mercado de trabalho, no que toca à criação dos seus próprios postos de trabalho (Katz, 2003).

Em 1953, Peter Drucker agrega ao ensino do empreendedorismo à inovação e inicia o curso *Entrepreneurship and Innovation* na Universidade de Nova Iorque. Este curso é considerado, pela maioria dos investigadores em empreendedorismo, o ponto de partida para a educação em empreendedorismo nas universidades ocidentais. Este facto é amplamente reconhecido como o ponto de partida do ensino do empreendedorismo nas universidades ocidentais, levando à criação de programas de gestão de pequenas empresas em todo o mundo (Alberti et al., 2004; Fayolle & Gailly, 2008). São exemplos o Brasil, que introduziu conteúdos de empreendedorismo em 1981 na Fundação Getúlio Vargas (Ribeiro, Oliveira & Araújo, 2014); Portugal, que o adotou em 1992 na Universidade Católica (Redford, 2006); a China, que lançou um programa piloto de educação para o empreendedorismo em nove universidades em abril de 2002 (Weiming, Chunyan & Xiaohua, 2016); e o Irão, onde a Universidade de Teerão incorporou o empreendedorismo em 2005 (Shabani, 2013). Na União Europeia, o empreendedorismo é considerado uma competência essencial para a aprendizagem ao longo da vida, desde o ensino básico ao ensino superior, visando o desenvolvimento económico regional e local (CCE, 2006). Em Timor-Leste, a educação para o empreendedorismo foi introduzida recentemente, na sequência de reformas curriculares em 2007 no ensino primário e em 2014 no ensino superior, com o objetivo de desenvolver competências que contribuam para a identidade nacional, a promoção pessoal e a criação de emprego para fazer face ao desemprego no país (Jesus & Quaresma, 2019).

A UNESCO considerou a criatividade, o empreendedorismo e a inovação como fatores-chave do desenvolvimento sustentável na sua agenda para 2030. Além disso, em 2006, a Comissão das Comunidades Europeias (CCE) sublinhou a importância do empreendedorismo como uma competência essencial para o crescimento, o emprego e a satisfação pessoal. A promoção do empreendedorismo, especialmente entre os jovens, é reconhecida como uma forma de desenvolver atributos e competências comuns que são fundamentais para o sucesso das empresas, a inovação e a criação de emprego. Foi igualmente reconhecido que o espírito empreendedor pode reforçar a criatividade, a autoconfiança e a responsabilidade social dos jovens. Além disso, pode ajudar a libertar o potencial empreendedor das mulheres. No entanto, o atual sistema educativo não oferece frequentemente oportunidades adequadas para desenvolver estas competências essenciais, o que resulta em questões como o desemprego persistente e outros problemas socioeconómicos (CCE, 2006; Zaman et al., 2021; Androutsos & Brinia, 2019; Ribeiro et al., 2014).

Diversos estudos relacionados com a educação para o empreendedorismo revelaram que, para promover o empreendedorismo dos jovens adultos e dos futuros empreendedores inovadores, não se deve ter medo de falhar. Para além disso, ainda existe uma lacuna entre as necessidades do mundo real, os métodos de educação atuais e as práticas relativas aos fenómenos sociais e económicos atuais e futuros (Androutsos & Brinia, 2019; Carvalho & Costa, 2015). No entanto, para promover o espírito empreendedor nos estudantes, é necessária uma abordagem de ensino mais dinâmica e centrada no desenvolvimento de atitudes e habilidades empreendedoras nos estudantes (Ribeiro, et al., 2014; Schaefer & Minello, 2020). O papel que o empreendedorismo pode desempenhar para se enfrentarem desafios sociais importantes também posicionou a educação para o empreendedorismo como um meio para desenvolver as capacidades empreendedoras das pessoas e organizações, de forma a criar valor social para o bem público (Lackéus, 2015). A promoção do empreendedorismo através do sistema educacional, em particular ao nível das instituições de ensino superior, assume-se como uma das formas mais eficazes de promover a competência empreendedora nos jovens, e pode motivar os estudantes recém-formados a tornarem-se empreendedores (Carvalho et al., 2008; Hannon, 2013; Zaman et al, 2021).

A educação para o empreendedorismo foi definida como um processo dinâmico e social onde os indivíduos identificam oportunidades para inovar e transformar as suas ideias em ações práticas e concretas, seja num contexto social, cultura ou económico (CCE, 2006; Lackéus, 2015). O principal objetivo desta educação pretende estimular o desenvolvimento pessoal e o conhecimento formal de um indivíduo em relação ao empreendedorismo. Dessa forma, a CCE reconhecendo a importância desta abordagem, desenvolveu diretrizes para a promoção do empreendedorismo através do ensino e da aprendizagem, enfatizando a eficácia da aprendizagem através da combinação de experiências de vida com atividades educativas formais. Recentemente, a Comissão Europeia conduziu um estudo abrangente sobre os esforços para promover a educação para o empreendedorismo nos países da UE. Neste contexto, a Comissão Europeia define a educação para o empreendedorismo como:

O desenvolvimento das competências dos aprendentes e a sua capacidade para transformar ideias criativas em ações empreendedoras. Trata-se de uma competência essencial para todos os aprendentes, que contribui para o desenvolvimento pessoal, cidadania ativa, inclusão social e empregabilidade. É relevante para o processo de aprendizagem ao longo da vida, em todas as disciplinas e para todos os tipos de educação e de formação (formal, não formal e informal) que contribuem para um espírito ou comportamento empreendedores, com ou sem finalidades comerciais. (CE, 2016, p.21).

Esta definição da Comissão Europeia destaca duas perspectivas do empreendedorismo na educação: "restrita" e "ampla". A perspectiva "restrita" centra-se no desenvolvimento de competências empreendedoras, visando a transformação de ideias em ações concretas, incluindo a criação de empresas (Lackéus, 2015). Por outro lado, a perspectiva "ampla" engloba todos os domínios da vida e da sociedade, promovendo uma mentalidade empreendedora que incentiva a resolução criativa de problemas e a inovação (Lackéus, 2015). As duas perspectivas complementam-se, proporcionando uma visão abrangente da educação para o empreendedorismo. A formação tem como objetivo o desenvolvimento pessoal, promovendo competências não cognitivas como a criatividade, a inovação, a perseverança e as competências sociais (Carvalho & Costa, 2015). Não se limita à criação de novas empresas, mas pode ser aplicada em organizações existentes como atividades intraempreendedoras (CE, 2016; Sarkar, 2014; Schaefer & Minello, 2020).

Muitos autores também abordaram o empreendedorismo nos seus estudos, focando em diferentes abordagens e conteúdos (Carvalho & Costa, 2015; Jardim, 2021; Lekoko, Rankhumise & Ras, 2012; Schaefer & Minello, 2016). De acordo com estes autores, a educação para o empreendedorismo é considerada como uma estrutura formal que desempenha um papel importante na formação do conhecimento e das habilidades empreendedoras dos estudantes. O seu objetivo é transformar ideias em ação, promovendo a compreensão da criatividade, da inovação, da capacidade de assumir riscos calculados e das competências para iniciar um negócio. O programa também prepara os estudantes para o planeamento e a gestão eficazes de projetos, permitindo-lhes assim criar produtos e serviços que tenham impacto na resolução de problemas. É dada especial atenção ao ensino superior, uma vez que este pode estimular a transferência de tecnologia e a comercialização da investigação académica (Gibb, 2007). Isto implica que a aprendizagem e os resultados do empreendedorismo satisfazem as necessidades sociais e económicas de todas as partes interessadas, incluindo estudantes, famílias, organizações e países (Fayolle, 2013; CCE, 2006).

3.2.1. Objetivos da educação para o empreendedorismo

Os objetivos da educação para o empreendedorismo, tal como definidos pela Comissão Europeia, são flexíveis e podem variar de acordo com o contexto nacional e a interpretação do conceito (CE, 2016). A Comissão Europeia enfatiza a amplitude desses objetivos, que incluem o desenvolvimento de atitudes e competências empreendedoras num contexto mais restrito e a promoção dessas competências e a criação de competências

transversais num contexto mais amplo. Deste modo, a Direção-Geral das Empresas e da Indústria da Comissão Europeia (EC, 2008) para o ensino superior estabelece três objetivos claros, que incluem a sensibilização e a motivação dos estudantes, a sua formação para criar e gerir empresas e o desenvolvimento de competências empreendedoras para identificar e explorar oportunidades de negócio. Estes desenvolvimentos refletem a importância crescente do espírito empreendedor em várias áreas da vida contemporânea e sublinham a necessidade de preparar os estudantes para enfrentar os desafios e as oportunidades de um mundo em mudança.

Além disso, Fontes (2016) destaca outra perspetiva sobre o objetivo da educação para o empreendedorismo, categorizando-a em três abordagens diferentes: educação “para”, “sobre” e “através” do empreendedorismo. A educação “para” o empreendedorismo é uma abordagem teórica com enfoque no conteúdo, proporcionando uma compreensão geral do empreendedorismo, e geralmente aplicada no ensino superior. Esta abordagem pode incluir atividades de sensibilização dirigidas a vários públicos, incluindo os decisores políticos e financeiros, bem como o público em geral. Por outro lado, a abordagem da educação “para” e “através” do empreendedorismo tem uma definição mais alargada, integrando-se noutros domínios educativos e dando prioridade à formação prática e orientada para a ação. Estas abordagens visam dotar os potenciais empreendedores dos conhecimentos e competências necessários para desempenharem um papel de forma ativo. Esta integração global da educação para o empreendedorismo pode ser relevante para os estudantes de todos os níveis de ensino (Lackéus, 2015).

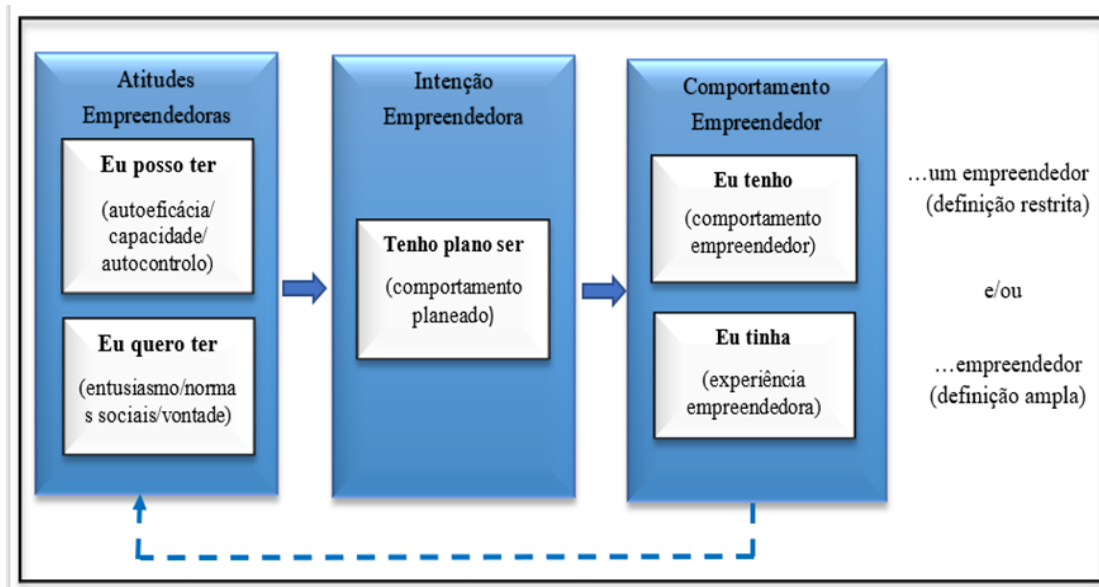
Tendo em consideração alguns estudos sobre o assunto (Arasti et al., 2012; Redford, 2013; CE, 2016), a educação para o empreendedorismo tem uma característica multidisciplinar e fornece um contributo transversal às diferentes áreas de estudo. Assim, segundo os autores, a análise dos seus objetivos e programas deve ser variada e abrangente, dependendo dos objetivos de curto prazo, público-alvo, formato e abordagem pedagógica (Arasti et al., 2012). Para que estes diferentes objetivos sejam atingidos, é necessário traçar um plano de estudo que adapte a metodologia pedagógica ao contexto da aprendizagem esperada (Fayolle & Gailly, 2008; Schaefer & Minello, 2016). Impõe-se a integração nas instituições de ensino de um conjunto de atividades, de programas, e de cursos que preconizem o desenvolvimento do espírito empreendedor (Duruflé et al., 2018; Jardim, 2021). A isto acresce que a questão fundamental da definição dos objetivos da educação para o empreendedorismo e da necessidade da sua introdução no contexto escolar também

estão intimamente relacionadas com os movimentos e orientações políticas e económicas do país, decorrentes da tomada de consciência para as intensas alterações societárias, com as quais os indivíduos são atualmente confrontados (Fontes; 2016; Greene, Brush, Eisenman, Neck & Perkins, 2015). Relativamente ao objetivo desta educação, é importante destacar que a sua visão em termos dos seus objetivos não é consensual na literatura científica e nos currículos. Recentemente, o foco da educação para o empreendedorismo não está centrado apenas na administração de empresas, mas está focalizada em diversas vertentes com metodologias, propostas, ambientes de negócios, parcerias e inovações (Carvalho & Costa, 2015). Neste âmbito, é importante que as competências empreendedoras sejam facultadas desde os primeiros anos de escolaridade, ou seja, desde o nível de ensino básico e secundário até ao ensino superior (Kalimasi, 2018; Paço et al., 2011; Redford, 2013).

3.3.2. O impacto e a criação de valor da educação para o empreendedorismo

O impacto da educação para o empreendedorismo é frequentemente avaliado com base numa definição restrita de empreendedorismo, que se concentra principalmente nos benefícios económicos. Em geral, estas intervenções educativas têm por objetivo preparar os estudantes para desempenharem e criarem empregos na sociedade após a conclusão dos seus estudos. No entanto, ainda há pouca investigação dedicada à definição mais ampla de empreendedorismo ou ao potencial de envolvimento dos estudantes e de criação de valor social. De acordo com Lackéus (2015), a maior parte dos estudos sobre os impactos da educação para o empreendedorismo assenta no pressuposto de que tornar-se um empreendedor é um comportamento conscientemente planeado. Estes efeitos são frequentemente analisados com base na "Teoria do Comportamento Planeado" de Ajzen (1991) e estão relacionados com atitudes, intenções e comportamentos empreendedores. A Figura 3.2 ilustra como a influência positiva das atitudes em relação ao empreendedorismo, através da educação para o empreendedorismo, pode levar à transformação das intenções empreendedoras e, em última análise, aumentar o desejo comportamento empreendedor (Lackéus, 2015).

Figura 3.2 Os impactos da educação para o empreendedorismo



Fonte: Adaptado de Lackéus (2015)

Esta abordagem ilustra a forma como a educação para o empreendedorismo influencia as atitudes dos estudantes e estimula a sua vontade de adotar um comportamento empreendedor, independentemente da definição restrita ou ampla do empreendedorismo. Além disso, sublinha o papel fundamental desta educação na formação das intenções empreendedoras e na promoção de comportamentos empreendedores entre os estudantes universitários.

Os investigadores realizaram estudos para avaliar as mudanças nas atitudes e intenções empreendedoras dos estudantes antes e após a intervenção educativa. Se essas atitudes e intenções apresentarem mudanças positivas após a educação para o empreendedorismo, considera-se que a implementação foi bem-sucedida, conforme demonstrado por Lackéus (2015). Muitos estudos destacam o impacto positivo da educação para o empreendedorismo nas intenções empreendedoras dos estudantes, incentivando a criação de novos negócios e atitudes empreendedoras (Hartsenko & Venesaar, 2017; Premand, Brodmann, Almeida, Grun & Barouni, 2016; Soutaris, Zerbinati & Al-Laham, 2007). No entanto, é importante notar que os resultados obtidos são diferentes. Por exemplo, o estudo realizado por Barba e Atienza (2018) enfatizou a relevância da autoconfiança nas intenções empreendedoras de futuros engenheiros, indicando a contribuição positiva da educação para o empreendedorismo. Em contrapartida, Nabi, Liñán, Fayolle e Walmsley, (2017) realizaram uma investigação sobre a criação de empresas durante períodos de recessão, explorando o impacto da percepção de risco e do contexto económico na formação

de intenções empreendedoras. Os resultados mostraram-se contraditórios em relação às atitudes e comportamentos empreendedores dos estudantes. Os autores salientam que a lacuna pode dever-se aos diferentes métodos pedagógicos utilizados nos cursos de empreendedorismo e à falta de apoio adequado nesta área (Ahmed et al., 2020; Weiming et al., 2016). Além disso, questões como a falta de professores qualificados e modelos de ensino monótonos também podem contribuir para este paradoxo (Nabi, Liñán, Fayolle & Walmsley, 2017; Bae, Qian, Miao, et al., 2014; Lekoko et al., 2012; Martin, McNally, Kay, et al., 2013; Oosterbeek, Praag, Ijsselstein, 2010; Rideout, Gray, 2013; Kusumojanto, Narmaditya & Wibowo, 2020).

Lackéus (2015) salienta que a educação para o empreendedorismo tem um impacto positivo não só na intenção dos estudantes de criar uma empresa, mas também no crescimento económico e na criação de emprego, respondendo aos desafios da globalização e da incerteza do mercado. Para além dos benefícios económicos, esta abordagem melhora o envolvimento e a motivação dos estudantes e dos colaboradores, tanto no ensino como no local de trabalho, e fomenta a criação de valor social orientado para o bem público (Lackéus, 2015), como mostra a Tabela 3.2.

Tabela 3.2 Exemplos de criação de valor: como os diferentes intervenientes na sociedade estão a criar valor para os outros

	Nível individual	Nível organizacional	Nível social	Referências
Razões comumente apresentadas para a educação empreendedora, mas menos eficaz em contexto escolar e nas abordagens integradas				
Criação de emprego	São necessários mais indivíduos que queiram e sejam capazes de criar emprego	Os crescimentos das organizações criam mais empregos	A inovação e o empreendedorismo são caminhos fundamentais para a criação de emprego	Jones & Iredale (2010); Hindle (2007); Kuratko (2005); Volkmann et al. (2009)
Sucesso económico	O empreendedorismo pode criar sucesso económico individual	A renovação das organizações é fundamental para o seu sucesso a longo prazo	Os processos de renovação são fundamentais para a vitalidade das economias	Kuratko (2005); O'Connor (2008); Volkmann et al. (2009); Gorman et al. (1997)
Globalização, inovação e renovação	As pessoas necessitam de competências empreendedoras para prosperar num mundo em mudança	As empresas empreendedoras desempenham um papel crucial na mudança das estruturas de mercado	O mercado desregulado e flexível requer pessoas com um alto nível de competências gerais	Henry et al., 2005, Jones & Iredale, 2010, Kuratko, 2005, Hytti & O'Gorman, 2004
Razões raramente usadas para a educação empreendedora, mas promissoras no contexto escolar e em abordagens integradas				
Alegria, envolvimento, criatividade	Criação de valor/criatividade são fontes principais de alegria e orgulho das pessoas	Criatividade e alegria do trabalhador são essenciais para o desempenho em organizações novas e nas já existentes	A riqueza económica de uma nação tem correlação com a felicidade dos seus cidadãos	Amabile & Khair, 2008, Amabile & Kramer, 2011, Goss, 2005, Diener & Suh, 2003)
Desafios sociais	As pessoas podem fazer a diferença na sociedade e as pessoas marginalizadas podem alcançar sucesso económico	As organizações podem colaborar com pequenas iniciativas empreendedoras para criação de valor social	O empreendedorismo social atua sobre os problemas da sociedade que a economia de mercado tem falhado em atender	Volkmann et al., 2009, Kuratko, 2005, Seelos & Mair, 2005, Austin et al., 2006, Rae, 2010)

Fonte: Adaptado de Lackeus (2015)

3.3.3. Perspetivas holísticas e internacionais da formação em empreendedorismo

A perspetiva holística tem como objetivo promover a transformação pessoal e social, baseando-se na pedagogia humanista e nos princípios construtivistas, que são centrados no aluno e procuram uma educação integral (Barbosa, 2010). Para além disso, esta abordagem procura eliminar o conceito de grupos minoritários, promovendo uma educação diversificada

que respeita e incorpora valores e opiniões de diferentes culturas (Lauricella & MacAskill, 2015). Esta perspetiva procura a transformação da educação, considerando-a como uma experiência abrangente que integra os princípios da consciência humana e reconhece a relação entre o homem e o universo (Barbosa, 2010; Mendes, 2011). Essa transformação envolve não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também o estímulo à criatividade, à inteligência emocional e ao potencial físico dos alunos (Barbosa, 2010; Lauricella & MacAskill, 2015).

Reconhecendo a crescente complexidade da sociedade contemporânea, a perspetiva holística sublinha a necessidade urgente de uma educação que integre as várias dimensões do desenvolvimento humano, um princípio apoiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esta abordagem sublinha que a educação deve abranger não apenas a dimensão intelectual, mas também as dimensões emocional, social e física na formação dos indivíduos e da sociedade. Jacques Delors, num relatório encomendado pela UNESCO sobre a educação para o século XXI, delineou uma abordagem educativa holística baseada em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (Delors et al., 1996; Baptista, 2011). Estes pilares abrangentes refletem a necessidade de formar indivíduos que não só acumulem conhecimentos académicos, mas também desenvolvam aptidões práticas, competências interpessoais e uma compreensão profunda de si próprios e do mundo que os rodeia (Barbosa, 2010).

Uma característica importante da formação em empreendedorismo é a sua natureza multidisciplinar, que ultrapassa as disciplinas tradicionais da gestão e da economia e adota uma abordagem interdisciplinar (Mendes, 2011; Schaefer & Minello, 2016; Portugal, 2017). De facto, esta formação deve apresentar uma visão holística e otimista, transformar os problemas em oportunidades, desafiar e encorajar os alunos a procurarem soluções inesperadas para enfrentar o seu problema (Mendes, 2011; Quintana & Kitzmann, 2020). O empreendedorismo é visto como um atributo holístico que promove a cooperação e a autonomia dos alunos, incentivando-os a experimentar, a integrar conhecimentos de diferentes áreas e a procurar soluções criativas para enfrentar estes desafios com sucesso (Lackéus, 2015; Schaefer & Minello, 2016). Por isso, a formação em empreendedorismo é considerada uma estratégia transversal que pode ser incorporada num currículo interdisciplinar. Nesta perspetiva holística e internacional, a educação para o empreendedorismo desempenha um papel importante na preparação dos estudantes para se

tornarem cidadãos proactivos e empreendedores numa sociedade globalizada, contribuindo para a inovação, a criação de empresas, a criação de emprego e o desenvolvimento económico e social das suas comunidades e países (Barbosa, 2010; Santos, 2020). Esta abordagem está alinhada com as tendências educativas na Europa, que priorizam a formação de cidadãos empreendedores e proactivos (CE, 2016) Além disso, esta perspetiva também alinha-se com o Plano Estratégico Nacional de Educação de Timor-Leste 2011-2030, que recomenda que as instituições de ensino superior do país adotem um sistema educativo em conformidade com o sistema de Bolonha e reconhece a importância da formação de profissionais com competências inovadoras e empreendedoras (ME, 2011). Assim, esta visão holística e internacional da formação em empreendedorismo reconhece o empreendedorismo não só como um meio de transformação pessoal e social, mas também como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento económico e social. Esta visão enfatiza o papel crítico do empreendedorismo na construção de uma sociedade mais inovadora, inclusiva e próspera.

3.3.4. Educação de qualidade e empreendedorismo para o desenvolvimento social e económico

Nos últimos anos, a procura de uma educação de qualidade tornou-se uma prioridade global. No entanto, a definição de qualidade no contexto da educação é multifacetada e frequentemente complexa. Wittek e Kvernbekk (2011) referem que a qualidade pode ser interpretada como "adequação ao objetivo" e "adequação à finalidade", indicando que a educação de qualidade deve cumprir o seu objetivo de forma eficaz e relevante. Davok (2007) salienta que a qualidade da educação pode ser interpretada de diferentes formas, dependendo dos objetivos e valores de um determinado sistema educativo. A qualidade educativa engloba a eficiência, a eficácia, a efetividade e a relevância, incluindo a capacidade dos alunos para adquirirem conhecimentos sólidos, compreenderem conceitos profundos e desenvolverem competências práticas. Além disso, a qualidade educativa está intrinsecamente ligada à promoção do espírito crítico e do empenhamento social dos alunos, o que lhes permite analisar e questionar a informação e trabalhar para melhorar a realidade social (Davok, 2007).

Para abordar as múltiplas perspetivas sobre a qualidade da educação, os sistemas educativos devem alinhar-se com as diretrizes da UNESCO para o século XXI. A Agenda 2030 da UNESCO sublinha a necessidade de incorporar no currículo competências essenciais como o pensamento crítico, a cidadania global, o empreendedorismo, a saúde

física e as competências interpessoais, como demonstram estudos como o de Almeida et al, (2022), bem como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável de 2017 e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) até 2020. As universidades do século XXI têm um papel importante na preparação dos indivíduos para enfrentar os desafios da sociedade moderna (UNESCO, 1998). Para alcançar uma educação de qualidade, estas instituições precisam de adotar práticas inclusivas, valorizar a diversidade dos estudantes e investir na formação de professores para utilizar eficazmente os métodos de ensino mais recentes e as tecnologias educativas avançadas (Almeida et al., 2022; Nóvoa & Amante, 2015; UNESCO, 1998).

Além disso, as instituições de ensino superior devem incentivar uma cultura de aprendizagem ao longo da vida para estudantes, professores e funcionários (Davok, 2007). A integração estratégica da tecnologia educativa também desempenha um papel importante na melhoria da qualidade da educação (Cunha, 2016; Wiebusch & Lima, 2018). As colaborações entre universidades, empresas, organizações não governamentais e outros sectores da sociedade oferecem oportunidades de aprendizagem prática que correspondem às necessidades do mundo real (Almeida et al., 2022; Cunha, 2016). Para avaliar a qualidade do ensino e da aprendizagem, Zabalza (2009) propôs um conjunto de critérios, que incluem planeamento, metodologia, conteúdo, tecnologia, ambiente de aprendizagem, apoio ao estudante, materiais de apoio, colaboração do corpo docente, avaliação e revisão contínua do processo. Consequentemente, uma educação de qualidade no ensino superior não só prepara os estudantes para entrarem no mercado de trabalho, como também lhes permite tornarem-se cidadãos ativos, criativos e empenhados na sociedade, proporcionando a todos experiências de aprendizagem acessíveis, relevantes e estimulantes.

Nesse cenário, a inclusão de temas relacionados ao empreendedorismo nos currículos, desde o ensino básico até o superior, é vista como uma estratégia fundamental para preparar os estudantes para a complexidade do mundo atual (Carvalho & Costa, 2015; Fayolle, 2013; Lackéus, 2015). O empreendedorismo não se limita apenas à criação de novos negócios, mas envolve também a promoção da inovação (Sarkar, 2014; Schumpeter, 1934), o pensamento criativo e a capacidade de identificar oportunidades em diferentes contextos (Carvalho & Costa, 2015; Schaefer & Minello 2016). Estas competências empreendedoras são consideradas essenciais para o sucesso profissional e desempenham também um papel na promoção do crescimento económico (Wennekers & Thurik, 1999) e na melhoria do bem-estar social (Jardim, 2021; Lackéus, 2015).

Os exemplos de universidades que criaram um ambiente favorável ao espírito empresarial servem de inspiração para o desenvolvimento de competências empreendedoras. A Universidade Técnica de Munique (TUM) é um exemplo notável deste empenhamento. Há mais de uma década, o seu reitor comprometeu-se a transformar a universidade numa "Universidade Empreendedora" (Duruflé et al., 2018). Nessa universidade, além de se criarem cadeiras de empreendedorismo, integrou profundamente o empreendedorismo no currículo e promoveu várias atividades empreendedoras para estudantes, ex-alunos, empresários e outras partes interessadas. Atualmente, a TUM é o principal centro de empreendedorismo da Alemanha, ilustrando como a integração do empreendedorismo no ensino superior pode ter um impacto significativo na cultura empreendedora de uma instituição.

Em Portugal, vários estudos realizados em instituições do Ensino Superior Politécnico revelaram um interesse crescente dos estudantes pelo empreendedorismo. Parreira, Brito e Pereira (2011) realizaram um estudo que concluiu que 18,7% dos estudantes manifestaram o desejo de trabalhar por conta própria, com níveis variáveis nas diferentes áreas de estudo. Por outro lado, um estudo realizado no Instituto Politécnico de Santarém (IPS) por Pinho e Gaspar (2012) revelou que 74% dos estudantes manifestaram interesse em criar a sua própria empresa. Este ambiente favorável ao empreendedorismo pode ser atribuído a fatores como a presença de empreendedores nas famílias de mais de 50% dos estudantes inquiridos, bem como o contexto socioeconómico e o apoio institucional, que promovem uma cultura empreendedora.

O resultado do estudo de Nogami e Machado (2014), realizado em países do Leste Europeu e da América Latina, mostrou que o estabelecimento das atividades empreendedoras se apresenta cada vez mais como uma das possíveis vias de acesso ao mercado de trabalho para a população em geral, facilita o acesso a financiamentos, aumenta o poder de compra das pessoas e pode mesmo gerar novas empresas, e apresenta um papel importante no crescimento económico e no desenvolvimento social de um país. Estes exemplos mostram como as universidades podem estimular as intenções empreendedoras entre os estudantes e incentivar uma atitude proactiva em relação à criação de empresas.

Neste contexto, as universidades têm um papel importante na promoção do empreendedorismo, capacitando os estudantes se tornem cidadãos ativos e criativos. Em suma, a educação de qualidade e o espírito empreendedor estão intrinsecamente ligados e ambos são pilares importantes para o desenvolvimento social e económico de um país. A

procura de qualidade na educação é um compromisso global, enquanto o empreendedorismo está a emergir como uma força transformadora que impulsiona o progresso económico e social, a inovação e a prosperidade. O investimento em ambos o domínio é fundamental para um futuro mais promissor e sustentável.

Capítulo 4 – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, revisita-se o problema de investigação deste trabalho, assim como os objetivos e os sujeitos de investigação do estudo. Após a delimitação do âmbito do estudo, apresentamos as perspetivas metodológicas adotadas, estudo de caso, seguida de uma breve descrição dos instrumentos e dos procedimentos de recolha de dados. Nestes dois últimos passos, são destacados os diferentes modos e a estrutura dos instrumentos de recolha de dados, a caracterização dos sujeitos de investigação, o processo de recolha de dados e o processo de tratamento dos dados recolhidos.

4.1. Problema, questões e objetivos de investigação

Como já foi referido anteriormente no capítulo 1, entendemos que a educação para o empreendedorismo representa uma posição estratégica no âmbito social e económico, através da possibilidade de formar profissionais e empresários capazes de enfrentar um ambiente em rápida mudança e procurando soluções para combater o desemprego crescente de jovens licenciados. Muitos dos estudos, no âmbito da educação para o empreendedorismo, sugerem a necessidade de mudanças no ensino, de forma a promover o espírito empreendedor, quer em relação às exigências dos mercados, quer ao nível das práticas didático-pedagógicas que orientam o ensino do empreendedorismo, quer ainda em relação aos interesses dos professores na promoção de atitudes e competências empreendedoras nos estudantes. Dessa forma, considerámos as condições da formação em empreendedorismo na UNTL, relativas à promoção das competências empreendedoras nos estudantes, como as principais problemáticas desta investigação. Neste sentido, este estudo procura abordar as lacunas de investigação identificadas, aplicando uma perspetiva interdisciplinar e holística para responder às questões de investigação com base na abordagem de investigação conduzida por Jesus, Costa e Quaresma (2022):

- 1) Quais as características dos planos de estudos e opções pedagógicas subjacentes ao ensino formal do empreendedorismo timorense, ao nível do ensino universitário?
- 2) Será que os desenhos curriculares e as opções pedagógicas das diferentes unidades curriculares contribuem para promover a intenção empreendedora e o comportamento empreendedor dos estudantes universitários em Timor-Leste?

- 3) Como melhorar o contributo da educação empreendedora para um maior e melhor desenvolvimento social e económico de Timor-Leste?

Associado a estas questões de investigação está o objetivo principal, que consiste em identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na leção das unidades curriculares relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, bem como analisar e compreender o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país. No sentido de dar resposta às questões de investigação e visando a consecução do objetivo geral deste estudo, definimos os seguintes objetivos específicos que permitiram operacionalizar a recolha de dados:

1. Rever a literatura relacionada com o empreendedorismo e a educação para o empreendedorismo, bem como as suas relações com o desenvolvimento social e económico dos países.
2. Identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.
3. Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.
4. Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes.
5. Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos docentes e dos estudantes.
6. Identificar as metodologias de ensino e as estratégias pedagógicas reconhecidas como as mais apropriadas para a educação para o empreendedorismo no ensino superior.
7. Propor um modelo curricular para a educação do empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste adequado ao desenvolvimento social e económico, através de propostas de mudança sustentáveis para o país.

4.2. Perspetivas Metodológicas

Um estudo desenvolvido na área da Gestão, focado na educação para o empreendedorismo possui, inevitavelmente, um carácter educacional. No campo da educação, a investigação que se desenvolve não deve ignorar o quadro paradigmático de referência que a orienta, alimentando, conseqüentemente, o debate sobre a contribuição das abordagens quantitativas e qualitativas para a estimativa da realidade em estudo. Assim sendo, o desenvolvimento da investigação científica implica que o investigador tome decisões sobre o paradigma e os instrumentos a utilizar no processo de recolha, análise e interpretação dos dados, uma vez que a definição de paradigma de Kuhn (1996) fornece uma base comum de compreensão e orientação para os investigadores de acordo com a natureza do universo que estão a estudar.

De acordo com Coutinho (2021), este paradigma é um termo que tem uma ideia fundamental:

“unificar e legitimar a investigação tanto nos aspetos conceituais como nos aspetos metodológicos, servindo de identificação do investigador no que se relaciona com a partilha de um corpo específico de conhecimentos e de atitudes face à delimitação de problemas, ao processo de recolha de dados e a sua interpretação” (Coutinho 2021, p.10).

Embora Creswell (2010) afirme que muitos autores reconhecem o termo “paradigma”, outros, como Guba (1990), preferem o termo de “concepção”. Outros ainda, optam por chamar “concepções de paradigmas” (Lincoln e Guba, 2000; Mertens, 1999), “epistemologias e ontologias” (Crotty, 1998) ou “metodologias de pesquisa” de forma bastante lata (Neuman, 2000). O próprio autor Creswell (2010) encara estas concepções como uma orientação geral e que a escolha das metodologias depende das questões da investigação, dos objetivos e da natureza da investigação, defendidas por um investigador.

Relativamente aos paradigmas, Coutinho (2021) descreve três paradigmas de investigação no domínio das Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente: o paradigma qualitativo, o quantitativo e o socio-crítico. O paradigma qualitativo é uma abordagem de investigação focalizada na compreensão profunda e contextualizada de fenómenos que incluem: crenças, valores, opiniões, representações, práticas, lógicas de ação, atitudes e normas culturais (Coutinho, 2021). O paradigma qualitativo também é um processo interpretativo, em que o investigador se envolve ativamente com os participantes, recolhendo dados ricos e detalhados para identificar padrões, temas e significados subjacentes (Coutinho, 2021; Creswell, 2010). Neste processo, o investigador assume um papel ativo na

interação com os participantes, bem como a sua capacidade de recolha e interpretação de dados (Creswell, 2010; Meirinhos & Osório, 2010). O objetivo é construir uma compreensão profunda e até subjetiva dos sujeitos (individuais ou coletivos) e dos fenómenos, orientando a investigação para pequenos grupos para que possam ser estudados de forma intensiva (Bandur, 2014; Coutinho, 2021; Creswell, 2010).

O paradigma positivista ou quantitativo é uma abordagem de investigação que coloca a sua ênfase na objetividade, na medição quantitativa e na procura de leis e regularidades gerais nos fenómenos em estudo (Coutinho, 2021). Incluem-se nesse paradigma os questionários, as experiências controladas, as análises estatísticas e outros métodos que geram dados numéricos. Trata-se de um paradigma que assume leis gerais que regem os fenómenos, nomeadamente a formulação prévia de hipóteses, a utilização sistemática de técnicas de verificação, a procura de explicações para os fenómenos e generalizações teóricas com validade e fiabilidade (Coutinho, 2021). A investigação visa generalizar os resultados a populações mais vastas e acredita que, se um determinado modelo ou relação for observado numa amostra, é provável que se aplique a um grupo mais vasto. Esta abordagem rejeita a compreensão subjetiva dos factos da realidade, pelo que também tem limitações, como a tendência para simplificar a complexidade dos fenómenos sociais e não absorve as diversas perspetivas individuais (Coutinho, 2021).

Já o paradigma socio-crítico é uma abordagem direcionada para a análise aprofundada e transformadora das questões sociais, explorando as estruturas de poder e as injustiças na promoção da mudança social (Coutinho, 2021). Coutinho (2021) salienta que o conhecimento é uma construção social associada a vários interesses, incluindo interesses técnicos (paradigma positivista) que procuram objetividade e medição, interesses práticos de comunicação (paradigma qualitativo) que visam compreender o significado e o contexto, bem como os interesses críticos emancipatórios que procuram a transformação e a promoção da justiça social.

A utilização de uma combinação de métodos de investigação também foi discutida por Creswell (2010), que salienta a possibilidade de integrar abordagens de diferentes paradigmas num estudo, conhecida como uma “abordagem de métodos mistos”. O autor argumenta que, ao combinar diferentes abordagens metodológicas, os investigadores podem obter uma compreensão mais profunda e holística do fenómeno em estudo, capaz de produzir perceções mais profundas e conclusões mais sólidas (Creswell, 2010).

Existem muitas possibilidades e opções metodológicas ao serviço da investigação em ciências sociais, abrangendo a educação e a gestão. Contudo, a escolha da metodologia deve ser feita em função da natureza do problema a estudar, dos objetivos da investigação e das questões a serem respondidas (Bandur, 2014; Coutinho, 2021). Assim, tendo em conta os problemas e objetivos propostos neste estudo, considerou-se necessário seguir uma metodologia de investigação qualitativa, inserida num quadro de investigação interpretativa que procura compreender em profundidade as perspetivas e experiências dos participantes. A escolha deste paradigma está relacionada não só com o tema da investigação, mas também com o tipo de questões que pretende abordar, ou seja, de natureza aberta, globalizante e abrangentes, que não se limitam a resposta simples ou quantitativas. A utilização simultânea de dados qualitativos e quantitativos numa investigação, tal como salientado por Yin (2015) e Barañano (2008), proporciona diferentes perspetivas e permite uma maior compreensão do fenómeno em estudo, pelo que devemos considerar que estas duas formas de dados são complementares e não rivais.

Acreditamos que o paradigma qualitativo é adequado para as questões relacionadas à educação, onde existem as interações humanas e muitas vezes está enraizada em contextos culturais e sociais específicos. E que seria a mais adequada para perceber os processos e os fenómenos inerentes ao objetivo desta investigação: identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste e analisar o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país. O paradigma interpretativo valoriza a explicação e compreensão holística das situações, permitindo uma investigação detalhada, bem como uma compreensão profunda dos processos e das relações envolvidas na educação para o empreendedorismo em Timor-Leste, e como isso se relaciona com o desenvolvimento social e económico do país.

Ao nível metodológico, a investigação de natureza qualitativa reconhece a interação entre o investigador e os participantes do estudo como um componente principal na construção do conhecimento através da interação e da interpretação mútua de acordo com os seus sistemas socioculturais, a que se chama “dupla hermenêutica” (Bandur, 2014; Coutinho, 2021). Esta abordagem sugere que o investigador esteja presente no trabalho de campo, realize observação, emita juízos de valor e proceda à análise dos dados. Assim, na pesquisa qualitativa, a teoria é construída a partir dos dados recolhidos, analisados, descritos e interpretados, é o que Glaser e Strauss designam de “Teoria Fundamentada” (1967, citado

por Bogdan e Biklen, 1994)”. Na abordagem qualitativa predomina a lógica indutiva que se inspira no pressuposto do paradigma construtivista, que enfatiza a argumentação que vai do particular para o geral, o que significa que os investigadores trabalham de forma “*bottom-up*” (Bandur, 2014; Bogdan & Biklen, 1994). Ou seja, a abordagem qualitativa valoriza o significado individual e a interpretação da complexidade de uma situação e permite que os investigadores explorem as perspetivas e experiências dos participantes em profundidade (Coutinho, 2021). O investigador desempenha um papel crucial nesta pesquisa pois, ao invés de testar hipóteses pré-concebidas, está aberto às descobertas que emergem dos dados, está envolvido no processo de recolha de dados, na análise e na construção teórica (Bandur, 2014; Coutinho, 2021).

De acordo com Coutinho (2021), existem quatro modelos metodológicos considerados representativos para a abordagem qualitativa: estudo de caso, teoria fundamentada (*grounded theory*), estudos etnográficos e fenomenologia. Os quatro oferecem diferentes abordagens para explorar e compreender fenómenos sociais e humanos complexos. O estudo de caso é um tipo de abordagem de investigação intensiva que envolve o registo e a análise detalhados de um fenómeno particular e permite uma compreensão exaustiva do fenómeno em estudo no seu contexto (Yin, 2015). O estudo que agora apresentamos optou pela metodologia de “estudo de caso”, pois pretende-se que a partir de uma situação particular se possa extrapolar uma melhor compreensão dos fenómenos ou situações mais amplas.

4.3. Estudo de caso

O estudo de caso é uma estratégia de investigação que se enquadra na abordagem qualitativa devido à sua ênfase na exploração em profundidade, na interpretação e na compreensão das experiências e contextos dos participantes. O estudo de caso envolve uma investigação profunda e minuciosa de uma entidade específica, conhecida como o “caso” (Coutinho, 2021; Yin, 2015). Isso permite aos investigadores concentrarem-se em examinar em detalhe todos os aspetos relevantes do caso em questão. Diversos autores referem que esta estratégia de investigação pode ser aplicada a diversas entidades, desde indivíduos, um grupo ou uma organização, uma comunidade, até nações inteiras (Coutinho, 2021; Yin, 2015). Trata-se de uma abordagem versátil que pode ser aplicada em várias áreas do conhecimento, além de casos concretos; a estratégia de estudo de caso também pode ser

aplicada a conceitos mais abstratos, tais como: decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais (Yin, 2015).

Esta estratégia de investigação tornou-se cada vez mais popular na investigação na área das ciências sociais nas últimas décadas, evidenciada pelo crescente número de projetos de investigação que adotam esta abordagem (Yin, 2015). Os estudos de caso oferecem muitas oportunidades para compreender e melhorar a realidade social e profissional relacionada com a educação e contribuem para uma melhor compreensão dos fenómenos individuais, grupos e organizações que interagem e influenciam a dinâmica social e profissional na sociedade (Coutinho, 2021; Yin, 2015). Do mesmo modo Creswell (2010, p.38) considera que

“os estudos de caso são uma estratégia de investigação em que o pesquisador explora profundamente um programa, um evento, uma atividade, um processo ou um ou mais indivíduos. Os casos são relacionados pelo tempo e pela atividade, e os pesquisadores coletam informações detalhadas usando vários procedimentos de coleta de dados durante um período prolongado”.

Yin (2015, p.15) salienta ainda que os estudos de caso representam uma abordagem adequada para responder *“uma questão sobre "como" ou "porquê" está sendo feita sobre um conjunto de eventos contemporâneos e algo que o pesquisador tem pouco ou nenhum controle”*. Esta citação de Yin realça a natureza fundamental dos estudos de caso, sublinhando o seu foco na exploração dos processos e das relações causais subjacentes ao fenómeno em estudo. A abordagem dos estudos de caso também é apropriada para as questões de investigação que estão relacionadas com a compreensão de “como” ou “porquê” certos fenómenos ocorrem num contexto contemporâneo, em que o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos, ou seja, procuram compreender os fenómenos no seu verdadeiro contexto, respeitando a dinâmica e a complexidade intrínsecas.

Os estudos de caso, por sua vez, são valorizados pela sua capacidade de preservar a singularidade e o carácter especial do objeto social em estudo, o que significa que esta abordagem permite uma análise aprofundada de um caso concreto sem generalizações específicas (Coutinho, 2021). No entanto, a utilização desta estratégia, embora revele muitas vantagens, apresenta também algumas limitações relacionadas com a generalização, a subjetividade do investigador e o controlo sobre os acontecimentos. Contudo, segundo Stake (1995), os estudos de caso também permitem generalizar em certas circunstâncias para outro caso. Essa generalização envolve dois diferentes níveis: “pequenas generalizações e “grandes generalizações”. As primeiras são indicadas a inferências internas que o

investigador pode fazer sobre um determinado estudo, não se pretende aplicar diretamente as conclusões a outros casos, mas sim aprofundar a compreensão do caso em questão. As segundas podem ser relevantes para outros casos não estudados ou para adaptar com as generalizações existentes. Ou seja, a partir de um estudo de caso específico, é possível extrair os seus princípios ou padrões que podem ser aplicados a diversos casos semelhantes ou relacionados. Por esta razão, segundo Yin (2015), os estudos de caso permitem contribuir para as generalizações analíticas, mas não são adequados para generalizações estatísticas. Os estudos de caso têm como objetivo proporcionar compreensão e profundidade relativamente a casos específicos, enquanto a generalização estatística procura aplicar conclusões a populações maiores com base em análises quantitativas e probabilísticas. O principal objetivo de um estudo de caso não é produzir resultados que possam ser extrapolados estatisticamente para uma população maior, mas buscam uma generalização analítica que envolve a expansão e generalização de teorias. Yin (2015, p. 44) refere ainda que:

A teoria ou as preposições teóricas usadas ao realizar estudos de caso, não apenas representa uma ajuda imensa na definição do projeto de pesquisa e na coleta de dados adequados, empiricamente melhoradas pelos resultados de estudos de caso, terão formado as bases para uma generalização analítica.

Essa abordagem baseia-se no raciocínio indutivo, parte de observações específicas para chegar às conclusões gerais (Bandur, 2014), que depende fortemente da realização do trabalho de campo (Coutinho, 2021), o que envolve interação direta entre participantes e o ambiente e que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (Yin, 2015).

Yin (2015) classifica os objetivos de um estudo de caso, como exploratórios, descritivos e explicativos ou causais. Yin classifica os objetivos com as suas características diferentes e uma visão metodológica abrangente e flexível que pode ser adaptada para diferentes tipos de investigações. Segundo o autor, um estudo de caso exploratório é apropriado quando o conhecimento sobre a realidade em estudo é limitado, e os dados dirigem-se ao esclarecimento e delimitação dos problemas ou fenómenos da realidade. Um estudo de caso é descritivo quando envolve uma descrição densa e detalhada de um fenómeno no seu contexto natural. Este tipo de estudo de caso é importante para obter uma visão profunda de um fenómeno particular e contribuir para uma compreensão rica do contexto em que o fenómeno se insere. Os estudos de caso são explicativos ou causais quando o objetivo é determinar as relações de causa e efeito em situações reais, ou seja,

verificar como os factos ocorrem numa relação recíproca. Este tipo de estudo de caso é adequado para compreender os fatores que influenciam determinados resultados e para explorar as relações entre determinadas variáveis. Gomez (1999, citado por Coutinho, 2021) sintetiza as ideias de vários autores e conclui que os objetivos que orientam o estudo de caso podem estar em consonância com os objetivos da investigação social em geral: explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar.

Relativamente ao processo de seleção da amostra para um estudo de caso, na primeira fase os investigadores devem começar por definir o que constitui um caso no contexto da sua investigação (Yin, 2015). Ao selecionar um caso, os investigadores estabelecem um quadro lógico que irá orientar todo o processo de recolha de dados, uma vez que afeta diretamente a validade, a relevância e a representatividade dos resultados obtidos (Creswell, 2010). Um caso pode ser qualquer pessoa, grupo, organização, evento ou fenómeno relevante para a questão de investigação (Coutinho, 2021; Yin, 2015). Stake (1995) explica que um estudo de caso não é apenas um método de amostragem que recolhe os dados para validar uma hipótese predefinida, mas sobretudo um conhecimento obtido através de um processo de interpretação para obter uma compreensão profunda e holística de um caso particular no seu contexto único. Assim, no processo de seleção da amostra, o investigador deve identificar se a amostra será um caso único ou casos múltiplos. Os casos únicos permitem uma exploração mais aprofundada de um determinado fenómeno e a escolha de casos múltiplos permite comparações entre casos para responder às questões colocadas; contudo, a sua escolha deve ser orientada em função das questões de investigação, dos objetivos e da natureza do fenómeno em estudo (Coutinho, 2021; Yin, 2015).

Quanto ao processo de recolha de dados, Creswell (2010) e Yin (2015) reconhecem a necessidade de flexibilidade neste processo e a importância de obter dados de várias fontes e utilizar diferentes métodos, desde que essas fontes sejam apropriadas e permitam uma compreensão do caso como um todo. Estas fontes podem incluir análise de documentos, observação, entrevistas e inquéritos por questionário, e outros métodos de recolha de dados (Coutinho, 2021; Stake, 1995).

Tendo em conta os pressupostos apresentados anteriormente e o paradigma de investigação referido, optámos por utilizar o método de “estudo de caso”. Uma vez que essa abordagem é muito ampla e permite-nos estudar fenómenos baseados em situações contemporâneas, ou passadas, mas que é relevante para a compreensão das questões de investigação colocadas e permitem-nos responder aos objetivos definidos. Partindo do

objetivo definido neste estudo, que pretende identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, bem como analisar o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país. Este estudo também procura desenvolver o quadro teórico que discute a importância do papel da educação para o empreendedorismo na promoção de competências empreendedoras nos jovens, destacando o seu contributo para o desenvolvimento social e económico de um país. Dado o contexto atual de Timor-Leste, onde esta investigação foi realizada, é a razão fundamental para a nossa escolha metodológica, pois permite uma análise mais aprofundada da situação local e da sua relação com a educação para o empreendedorismo.

Assim, escolhemos uma Instituição de Ensino Superior (IES), a Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), em Timor-Leste, como o nosso caso em estudo e foram selecionados os professores e os estudantes como participantes neste estudo para responder às questões da investigação. O estudo de caso desta investigação segue uma posição epistemológica de natureza qualitativa e de natureza exploratória, pois neste estudo procuramos a compreensão intensiva e aprofundada de um dado contexto social, para o perceber em toda a sua complexidade (Coutinho, 2021; Yin, 2015), e a partir da perspetiva dos seus atores e da interpretação do investigador numa perspetiva dialética (Bardin, 2016; Başçı & Alkan, 2015).

4.4. Descrição dos instrumentos e procedimentos de recolha de dados

Como foi referido, uma das características dos estudos de caso é a possibilidade da obtenção de dados a partir de múltiplas fontes de dados (Stake, 1995; Yin, 2015). Contudo, a definição de delimitação do foco de estudo neste processo de recolha de dados, é importante para garantir que a investigação seja eficaz, relevante e capaz de alcançar os objetivos propostos (Stake, 1995). Dessa forma, no presente trabalho optamos por utilizar diversas fontes de evidências, incluindo a análise dos documentos da UNTL (Plano Estratégico 2011-2020, Legislação interna, Relatórios, etc.), as entrevistas aos professores e os questionários aos estudantes. Ao combinar os dados obtidos a partir destas diversas técnicas de recolha de dados e ao definir bem a delimitação de estudo, permitiu-nos obter múltiplas perspetivas sobre o problema em estudo. Além disso, permite facilitar o processo de triangulação de dados recolhidos, contribuindo para aumentar a validade e a

confiabilidade dos resultados (Coutinho, 2021; Yin, 2015). Como afirma Yin (2001, p. 105), “a incorporação desses princípios na investigação de um estudo de caso aumentará substancialmente a sua qualidade”.

Yin (2001) também apresentou três princípios básicos que devem ser considerados: primeiro, a utilização de múltiplas fontes de dados permite efetuar a triangulação de dados para verificar a consistência e a validade das informações recolhidas; segundo, a construção de uma base de dados ao longo do estudo permite ao investigador ajustar as questões de investigação à medida que a compreensão do caso evolui; e terceiro, o estabelecimento de uma cadeia de provas que permite a criação de uma sequência lógica e coerente de provas que legitima o estudo, desde as questões colocadas até às conclusões finais. Este princípio também consiste em comunicar as informações recolhidas de forma clara e convincente, de modo a apoiar as descobertas e as interpretações do estudo.

4.4.1. Análise documental

A análise de documentos é uma estratégia básica num estudo de caso (Meirinhos & Osório, 2010) que envolve a investigação de documentos como fontes de dados, incluindo registos oficiais, relatórios, memorandos, planos, registos institucionais internos, cronogramas, dossiers e outras formas de documentação (Coutinho, 2021; Stake, 1995; Yin, 2001). Os documentos desempenham um papel importante ao fornecerem uma fonte de informação detalhada sobre acontecimentos, ações, decisões e contextos que podem não ser diretamente observáveis (Stake, 1995). Os documentos são ainda uma fonte adicional que pode ser utilizada para verificar a consistência da informação recolhida através de outras técnicas, como entrevistas ou questionários, e constituem uma base para a triangulação de dados (Coutinho, 2021; Meirinhos & Osório, 2010).

Nesta investigação, consideramos que este tipo de análise permitiu compreender e delimitar melhor o objeto de estudo, bem como definir e aprofundar o conhecimento acerca da unidade de estudo em causa. Foram recolhidos vários documentos de registos oficiais e relatórios relevantes para os objetivos da investigação, a saber: Lei de Bases da Educação, 2008; Estatutos da UNTL - Universidade Nacional de Timor-Leste, 2010; Plano Estratégico da UNTL para o período 2011-2020, maio de 2011; Relatório de missão da UNTL 2013; Despacho Ministerial n.º 3/GM-MESCC/I/2023 sobre a homologação da lista de nomeação definitiva dos docentes de carreira, e documentos internos da UNTL que caracterizam os docentes da UNTL. Foi, essencialmente com base nesta análise documental, que foi possível

identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste. Esta análise documental permitiu também identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior público em Timor-Leste e analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes.

4.4.2. A entrevista

No contexto dos estudos de caso qualitativos, a entrevista destaca-se como uma das principais abordagens que visam descobrir os significados que os participantes associam ao caso em investigação (Coutinho, 2021; Stake, 1995). Conforme Yin (2001), entrevistar é uma técnica de recolha de dados que envolve um diálogo estruturado entre o entrevistador e o entrevistado, na qual o entrevistador procura obter uma compreensão mais profunda dos pontos de vista e perspetivas do entrevistado. Através desta interação é possível ao entrevistador recolher informações relevantes para aprofundar a compreensão do problema investigado (Meirinhos & Osório, 2010; Stake, 1995). Stake (1995), por exemplo, oferece diretrizes para a realização de entrevistas e recomendações que devem ser incluídas no processo de entrevista. A autora salienta que é importante planear com antecedência, criar um guião baseado nas questões de investigação, prestar atenção ao ouvir e realizar registos detalhados no processo de entrevista. Salienta também a importância de utilizar um tipo de entrevista semiestruturada e realizar um pré-teste antes da realização da entrevista, uma vez que isto proporciona um quadro estruturado para a entrevista, ao mesmo tempo que proporciona a flexibilidade necessária para explorar de forma efetiva as perceções e interpretações dos participantes.

Para melhor compreender o estado atual da educação para o empreendedorismo em Timor-Leste, esta investigação exploratória, além das fontes de dados secundárias, também procede à recolha de dados *in situ*, por meio da entrevista aos professores que lecionavam a UC de Empreendedorismo na UNTL. Esta abordagem foi utilizada para complementar a análise documental, que permitiu obter dados de forma abrangente, tanto a recolha de dados subjetivos como os dados objetivos. Optámos por utilizar entrevistas semiestruturadas, que se caracterizam pela flexibilidade, interatividade e adaptabilidade no seu processo, e que permitem obter informações em profundidade, quando se pretende compreender as perceções dos entrevistados.

O guião da entrevista (cf. Anexo 1) foi adaptado tendo por base o guião de entrevista desenvolvido por Redford (2006). Este guião situa-se no âmbito de uma investigação nacional sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal, em 2004/2005. Considera, também, uma análise aos programas de empreendedorismo dos novos currículos do ensino superior em Portugal. O guião de entrevista adotado foi desenvolvido para compreender melhor o fenómeno de crescimento da educação para o empreendedorismo no ensino superior português, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, mais concretamente os seus objetivos, conteúdos, as atividades pedagógicas, sistema de avaliação, materiais de leituras, utilização da tecnologia e facilidades e apoios da própria instituição.

O guião de entrevista selecionado permitiu a realização de uma entrevista semiestruturada, caracterizada pela flexibilidade e permitindo o ajuste de questões aos pontos de interesse. O guião combinava, igualmente, perguntas abertas e fechadas (Coutinho, 2021). O guião de entrevista foi adaptado a uma abordagem de método misto, assumindo uma conceção pragmática, através da recolha de dados quantitativos e qualitativos de forma sequencial (Creswell, 2010). Este tipo de entrevista é fundamental para a obtenção de dados de forma paralela e comparável entre vários sujeitos (Bogdan & Biklen, 1999).

O guião utilizado tem 34 questões, 12 de resposta fechada (12-15, 21, 23, 27-31, 33) e 22 de resposta aberta (1-11, 16-20, 22, 24-26, 32, 34). As questões 1 a 12 relacionavam-se com a caracterização socioprofissional dos docentes, especificamente, o nome da faculdade e do curso em que leciona, o nome do entrevistado, título académico, endereço eletrónico, ocupação de cargos, regência da UC, principais áreas de ensino e de investigação. Por último, nesta secção, procurou-se saber se os professores tinham conhecimento de alguma investigação académica (teses, dissertações, *papers*, livros, etc.) desenvolvida na área da Educação para o Empreendedorismo em Timor-Leste e as atividades empreendedoras que já tinham desenvolvido durante a sua carreira. As questões 15, 16, 17, 18 e 19 estão relacionadas com o processo de construção da UC de empreendedorismo. As questões 13, 21, 22, 23 e 24 referem-se aos contributos do contexto institucional para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes. As questões 14, 20, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, referem-se ao ensino do conteúdo do empreendedorismo. Finalmente, as questões 25, 26 e 34 permitiam aos docentes fornecerem o seu ponto de vista relativamente à implementação do programa de empreendedorismo na sua instituição. De seguida (cf. Tabela 4.1),

apresentamos as questões presentes no guião, tendo em conta os objetivos específicos da investigação:

Tabela 4.1 Informação recolhida no guião de entrevista aos professores

Objetivo específico de investigação	Informação recolhida
Objetivo 2: Identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.	A principal razão que ditou a criação da UC sobre o Empreendedorismo (q.14). O conhecimento sobre o processo de organização e integração da UC no plano de estudos (q.15). Curso responsável pela(s) oferta(s) de formação em empreendedorismo (q.16). O processo de ensino do conteúdo do empreendedorismo de forma individual ou em grupo (q.13). A dimensão média dos grupos de estudantes numa turma em cada ano letivo (q.17).
Objetivo 3: Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.	Os objetivos abordados para a UC de Empreendedorismo (q.24). As áreas/conteúdos abordados para UC de Empreendedorismo (q.25). Método pedagógico e sua frequência no processo de ensino e aprendizagem (q.26). A frequência do método pedagógico a que recorre na aula (q.27). A frequência com que usou os tipos de métodos de avaliação para avaliar os estudantes no fim do período (q.28). As referências que utiliza com mais frequência no processo de ensino (q.29 e q.30). Os métodos de avaliação (q.31 e q.32). As referências utilizadas (q.33).
Objetivo 4: Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes.	Iniciativas para desenvolver e promover o empreendedorismo e a inovação na universidade (q.12). Realização da candidatura para receber financiamento estatal para desenvolver iniciativas em empreendedorismo e/ou em inovação (q.18 e q.19). Oferta dos cursos/programas relativamente à promoção do empreendedorismo e a inovação na universidade (q.20). Realização do registo de ex-alunos que iniciaram a sua própria empresa (q.21).
Objetivo 5: Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo, do ponto de vista dos docentes e dos estudantes.	O que distingue o seu programa de empreendedorismo dos programas oferecidos por outras Universidades/Instituições (q.22). As tendências em educação do empreendedorismo que se prevê virem a ser implementadas em Timor-Leste nos próximos cinco anos (q.23). Os obstáculos enfrentados na sua atividade profissional e pessoal durante o ensino da matéria do empreendedorismo (q.34).

Fonte: Elaboração própria

Tal como recomendado por Stake (1995), inicialmente foi feito um pré-teste do guião, através de uma entrevista a um professor da Faculdade da Economia e Gestão. Este procedimento permitiu testar a eficácia do instrumento, identificar potenciais problemas e ajustar às perceções obtidas para garantir a sua validade durante a implementação da entrevista.

A fase seguinte foi contactar os professores para verificar se estavam dispostos a participar nas entrevistas. Antes de marcarmos as entrevistas, fornecemos um guião com as

perguntas e os tópicos a serem abordados durante a entrevista; adicionalmente, fazia-se uma breve apresentação da investigadora, da investigação e dos seus objetivos, bem como da forma como os professores poderiam contribuir para a dita investigação.

Isto foi feito para garantir que a entrevista fosse abrangente e fiável, minimizando assim a necessidade de realizar uma segunda entrevista que seria inconveniente devido à distância. Além disso, procurámos respeitar ao máximo os horários de trabalho dos professores, pelo que optámos por trocar informações e esclarecer dúvidas por correio eletrónico. Uma vez concluídos estes procedimentos, agendámos e realizámos as entrevistas, utilizando o guião para garantir que todos os tópicos relevantes eram abordados e para evitar o esquecimento de informações importantes.

Os professores que lecionavam a UC de Empreendedorismo consideraram a realização deste estudo muito importante para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, em ambiente universitário, mostrando-se dispostos a colaborar com esta investigação. Antes de cada encontro foi realizada uma breve apresentação da investigadora, do objetivo da entrevista e o tempo previsto de duração. Para garantir a confidencialidade das informações transmitidas, foram tomadas medidas e solicitada a autorização dos professores para a gravação áudio das conversas. Estas práticas visaram estabelecer um ambiente propício à confiança e à colaboração, permitindo aos professores partilhar as suas perspetivas e experiências relacionadas com o ensino do empreendedorismo de uma forma confortável e segura.

4.4.3. O Questionário

O questionário é um instrumento estruturado que consiste num conjunto de perguntas padronizadas, elaboradas com base nos objetivos da investigação, utilizadas para recolher informações diretamente dos participantes (Barañano, 2008; Meirínhos & Osório, 2010). O questionário é frequentemente utilizado para recolher dados quantitativos, sendo útil quando se pretende recolher eficazmente informações de uma grande amostra de participantes, pois permitem realizar a análise estatística e a comparação direta entre as respostas (Meirínhos & Osório, 2010). Barañano (2008) também sublinha que os questionários podem incluir diferentes tipos de questões: abertas, fechadas ou uma combinação destes dois tipos. As questões abertas fornecem informações de natureza qualitativa, sendo adequadas para o estudo exploratório, pois oferecem ao investigador dados avançados e qualitativos, proporcionando-lhe a oportunidade de obter *insights* sobre todas as opiniões relacionadas

com um tema com o qual ele não possui familiaridade. Para esta autora, a introdução de questões abertas tem a grande vantagem de não enviesar as respostas dos entrevistados, constituindo um apoio importante na interpretação dos resultados. Por outro lado, os questionários de questões fechadas têm a grande vantagem da facilidade na codificação e na análise dos resultados, enquanto um questionário com questões abertas fornece ao entrevistado a sensação que está a ser realmente ouvido (Barañano, 2008).

O desenvolvimento deste questionário foi baseado no modelo desenvolvido por Liñán e Chen (2009), o Questionário de Intenção Empreendedora (QIE), e validado por Liñán et al. (2011) em Espanha; posteriormente, adaptado para Portugal na dissertação de Moreira (2014), intitulada “*O impacto da educação em empreendedorismo sobre intenção e comportamentos empreendedor*”, na Universidade de Aveiro. As questões relacionadas com o que se aprendeu e as metodologias pedagógicas aplicadas (2, 3 e 4) foram elaboradas a partir dos conteúdos geralmente abordados na UC de Empreendedorismo, tendo por base a análise de vários planos curriculares da disciplina recolhidos em livros e artigos científicos nos sites institucionais de várias universidades (Carvalho et al., 2008; Carvalho & Costa, 2015; Daniel et al., 2016; Fayolle, 2013; Lackéus, 2015; Schaefer e Minello, 2016; Silva & Pena, 2017). Neste estudo não foi aplicado o processo de pré-teste do questionário, pois este questionário não é uma versão preliminar, mas um modelo que já foi validado.

O questionário está estruturado em três partes distintas (cf. Anexo 2). O questionário, originalmente em língua portuguesa, foi traduzido para a língua tétum, a principal língua nacional de Timor-Leste, para facilitar o processo de recolha de dados junto dos estudantes da UNTL. A primeira página do questionário contém a apresentação da investigadora, dos objetivos do estudo, das normas do preenchimento e um agradecimento pela colaboração dos estudantes. A primeira parte do questionário é constituída por oito questões que pretendem apurar dados relativos às participações dos estudantes na formação de empreendedorismo oferecidas pela universidade, quer se refira a unidades curriculares, a atividades extracurriculares, ou mesmo a participações fora do ambiente da universidade.

A segunda parte é composta por nove questões, centrais para o estudo. Esta parte do questionário tem o intuito de apurar, na ótica do inquirido, as perceções relativamente à intenção empreendedora, ao comportamento empreendedor, ao contexto da instituição na promoção do empreendedorismo, aos diferentes motivos da escolha da carreira futura e aos fatores que podem dificultar a criação de uma empresa. Para esta parte do questionário foram constituídos oito blocos fechados (9, 10, 11, 12, 14, 15, 17 e 18), usando-se para o efeito

uma escala tipo *Likert*, permitindo aos participantes expressar o seu nível de concordância ou discordância com as afirmações apresentadas, selecionando uma das sete opções disponíveis. Cada opção reflete o quanto concordam ou discordam da afirmação apresentada. Enquanto as percepções relativamente ao comportamento do empreendedor (13), foram apresentadas 9 afirmações que depois foram agrupadas em três categorias. Esta questão, baseada no modelo desenvolvido por Moreira (2014), permitiu que os participantes escolhessem a resposta que melhor refletia a sua opinião sobre o comportamento empreendedor em cada categoria.

Acresce ainda uma questão aberta (16) que permite apurar as opiniões dos estudantes relativamente aos aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras após a frequência da disciplina.

Na terceira parte foram apresentadas sete questões, com o propósito de caracterizar os inquiridos em termos sociodemográficos, mais especificamente o género, a idade, a naturalidade, o curso e o ano da entrada, situação profissional, profissão dos pais e ano de conclusão dos estudos, se aplicável (19, 20, 21, 22, 23, 24 e 25).

De seguida apresentamos as questões, tendo em conta os objetivos específicos da investigação (cf. Tabela 4.2).

Tabela 4.2 Informação recolhida no questionário aos estudantes

Objetivo específico de investigação	Informação recolhida
Objetivo 3: Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.	Formação para o empreendedorismo, iniciando-se com uma pergunta sobre se tinha frequentado ou não a unidade curricular de “Empreendedorismo” no curso. Para quem respondeu “sim” indicar qual/quais unidade(s) curricular(es) (q.1). Aos alunos que responderam “Não” quanto à frequência da unidade curricular de “Empreendedorismo”, era indicado para avançarem para a questão 5. O que aprendeu na formação de empreendedorismo (q.2). As metodologias utilizadas pelos professores na formação (q.3). O conhecimento obtido na formação (q. 4). Participação nas atividades extracurriculares relacionadas com empreendedorismo no contexto universitário (q.5). A influência da participação nestes programas na escolha da carreira profissional (q.6). Os contextos onde ouviu falar sobre empreendedorismo depois de entrar na universidade (q.7). A participação em formações sobre a temática do empreendedorismo fora do ambiente da universidade (q.8). Conhecimento de empreendedorismo (q. 9).
Objetivo 4: Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras dos estudantes.	O contexto da instituição relativamente à promoção do empreendedorismo e inovação na universidade (q.15).
Objetivo 5: Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos estudantes	As atitudes em relação ao comportamento (q.10). As normas subjetivas (q.11). As percepções do controlo comportamental (q.12). Os comportamentos do empreendedor (q.13). As intenções empreendedoras (q.14). Os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de competências e atitudes empreendedoras depois de frequentar a UC (q.16). Os diferentes motivos para escolher a carreira futura (q.17). Os fatores que podem dificultar a criação de uma empresa pelos estudantes (q.18).

Fonte: Elaboração própria

Relativamente ao processo de recolha de dados, houve uma cooperação estreita entre a investigadora e os docentes da UNTL que lecionaram as UC de “Empreendedorismo e Inovação”, e “*Technopreneurship*”, no sentido de aplicar o questionário, em sala de aula, aos estudantes selecionados como amostra-alvo. Antes da aplicação do questionário, este foi traduzido para a língua tétum, tendo sido depois realizada uma tradução inversa (*back-translation*), procedimento considerado fundamental de garante da equivalência idiomática. É importante que o tradutor tenha em linha de conta a versão da língua em que foi escrito o questionário original (Hill & Hill, 2016). Estes inquéritos foram distribuídos e aplicados em papel com o objetivo de obter o número de respostas desejado. Considerando a realidade de

Timor-Leste, a distribuição e aplicação do questionário por via eletrónica (*online*), não permitiria um número de respostas elevado.

4.5. Processo de seleção da amostra

A população de investigação refere-se a um conjunto de indivíduos, objetos, acontecimentos ou fenómenos cujos resultados se pretendem generalizar e que possuem as mesmas características (Coutinho, 2021). Por sua vez, uma amostra corresponde a um grupo de subconjuntos de sujeitos ou objetos utilizados que representam essa população (Hill & Hill, 2016). Nesta abordagem metodológica, a ênfase não recai sobre a amostragem aleatória de grande dimensão, como é comum nos estudos quantitativos, mas sim na seleção criteriosa e intencional de participantes que possam fornecer informações aprofundadas e relevantes sobre o fenómeno em estudo (Coutinho, 2021).

No caso das entrevistas, a amostra foi definida com base no número de professores envolvidos na leção da UC de Empreendedorismo. Foram inicialmente selecionados 11 professores de nove cursos de licenciatura. No entanto, devido ao agravamento da situação pandémica da COVID-19, apenas foi possível realizar e transcrever dez entrevistas, abrangendo docentes de três faculdades: cinco professores da Faculdade de Agricultura (FAGRI), quatro da Faculdade de Economia e Gestão (FEG) e um da Faculdade de Engenharia, Ciências e Tecnologia (FECT). Na UNTL, nem todas as faculdades ou cursos incluem a UC de Empreendedorismo nos seus planos curriculares. Atualmente, esta unidade curricular está presente em apenas quatro faculdades, com diferentes denominações: na FAGRI, FEG e FCS é designada "Empreendedorismo e Inovação", enquanto na FECT é intitulada "*Tecnopreneurship*".

A seleção da população dos estudantes considerou dois grupos diferentes. O primeiro grupo incluiu estudantes matriculados no terceiro e quinto semestres do ano letivo 2021 (fevereiro e julho), correspondendo àqueles que ingressaram na universidade nos anos letivos de 2019 e 2020, e que ainda não tinham frequentado a UC de Empreendedorismo. O segundo grupo foi constituído por estudantes que já tinham frequentado essa unidade curricular, independentemente de esta ser obrigatória ou opcional. Este grupo abrangeu estudantes matriculados em 2021, mas que ingressaram na universidade em anos letivos anteriores, nomeadamente em 2015, 2016, 2017 e 2018.

Para a seleção da amostra, foi utilizada uma técnica de amostragem não probabilística por conveniência, aplicada de forma proporcional, com o objetivo de assegurar uma representação equilibrada entre os grupos analisados (Marôco, 2018; Hill & Hill, 2016). A escolha incidu sobre estudantes das faculdades que já incluíram conteúdos de empreendedorismo nos seus currículos. Foram identificadas quatro faculdades: FEG, FAGRI, FCS e FECT. Nestes estabelecimentos, foram encontrados nove cursos que integram a referida unidade curricular: Gestão, Ciência Económica, Contabilidade, Agronomia, Agro Sócio-Economia, Agropecuária, Pescas e Ciências Marinhas, Ciências da Administração Pública e Engenharia Informática. A seleção concentrou-se em três faculdades (FEG, FAGRI e FECT), uma vez que, devido a limitações temporais e à conjuntura provocada pela pandemia de COVID-19, não foi possível aplicar os questionários na Faculdade de Ciências Sociais (FCS), que acabou por ser excluída do processo de investigação.

Assim, a amostra final foi composta por 150 estudantes, selecionados intencionalmente com base na sua disponibilidade e acessibilidade, respeitando, contudo, critérios de proporcionalidade entre os grupos e faculdades envolvidas. O primeiro grupo incluiu 75 estudantes que ainda não haviam frequentado a UC de Empreendedorismo, e o segundo grupo, outros 75 estudantes que já tinham tido contacto com essa unidade. Para garantir uma distribuição equitativa, foram selecionados 25 estudantes de cada grupo em cada uma das três faculdades participantes.

4.6. Processo de tratamento dos Dados

Na abordagem qualitativa a análise de dados é considerada como um processo iterativo e reflexivo que exige uma abordagem flexível e sensível aos dados, pelo que o investigador desempenha um papel fundamental neste processo (Creswell, 2010; Meirinhos & Osório, 2010). Coutinho (2021) descreve um modelo de análise de dados na investigação qualitativa, que envolve três fases distintas mas interligadas: redução e codificação dos dados, análise de conteúdo e interpretação/verificação do processo de análise de conteúdo. O processo de recolha de dados qualitativos produz frequentemente uma grande quantidade de informação descritiva. A organização e redução dos dados é uma etapa importante para transformar a informação bruta em resultados significativos, de modo que os investigadores

possam descobrir o que está contido nos dados, bem como descrever e interpretar o fenómeno em estudo.

Neste caso, a primeira fase da análise de dados consiste na redução e codificação dos dados, conhecida como sistema de codificação, que consiste na seleção de categorias, é importante para organizar e extrair significado dos dados recolhidos (Coutinho, 2021). Durante este processo, os dados brutos são organizados num processo sistemático, pretende-se apresentar estes dados de forma simplificada e organizada, ou seja, "conseguir uma representação do conteúdo, ou a sua representação" (Bardin, 2011:129). Na definição das categorias, seguiu-se os princípios da análise qualitativa descritos por Bardin (2011), e onde se destacam: a exclusão mútua (cada elemento de dados deve ser incluído em apenas uma categoria), a homogeneidade (dentro de cada categoria, os elementos de dados devem ter características semelhantes), a pertinência (as categorias devem ser relevantes para os objetivos e questões de investigação), objetividade (a codificação e a categorização devem ser aplicadas de forma objetiva e consistente), fidelidade (os códigos e as categorias devem refletir com exatidão o conteúdo dos dados, sem distorção ou interpretação demasiado subjetiva) e produtividade (as categorias devem ser produtivas para gerar conhecimentos e responder às questões de investigação).

As unidades de registo são definidas como unidades de significado a codificar para segmentos de conteúdo que serão considerados como unidades de base, com o objetivo de categorização e contagem de frequência (Bardin, 2011). Neste caso, os investigadores analisam as respostas caso a caso, identificam pontos-chave ou conceitos e atribuem códigos. Estas categorias podem ser temas, conceitos ou qualquer unidade de significado que emerge dos dados. No presente estudo, os dados foram reduzidos através da construção de 4 grupos de unidades de registo com base nos objetivos específicos da investigação, nomeadamente: o processo de construção da UC de Empreendedorismo no currículo, as opções pedagógicas da UC de Empreendedorismo, a contribuição do contexto institucional e as perceções dos professores das disciplinas de Empreendedorismo.

A segunda fase é a análise de conteúdo, uma técnica fundamental para o tratamento de dados qualitativos, conforme refere Bardin (2011, p.33) "...é um conjunto de técnicas de análise das comunicações". A análise de conteúdo é considerada como um conjunto de técnicas que permite analisar de forma sistemática o material textual, medindo a ocorrência de palavras-chave/frases/temas que permitem realizar comparações posteriores (Coutinho, 2021). À medida que se desenvolvem as categorias e subcategorias, nesta fase, identificam-

se diferentes unidades de registo e procuram-se relações mais profundas entre categorias e subcategorias, examinando a forma como se relacionam entre si e começando a desenvolver uma estrutura concetual mais sólida (Coutinho, 2021). Após a criação das categorias, passámos à apresentação e interpretação/verificação do processo de análise de conteúdo dos dados. Nesta análise qualitativa, as transcrições foram feitas de forma convencional, ou seja, o áudio foi gravado durante as entrevistas e depois transcreveu-se para o computador. Este processo de análise de dados foi depois efetuado com recurso ao software *QSR N-VIVO 12*.

Na abordagem quantitativa, em que foram efetuados os questionários, o processo de tratamento de dados recorre maioritariamente a técnicas de análise estatística padronizadas. Dessa forma, após o processo de recolha de dados empíricos, as respostas obtidas nos questionários foram organizadas e codificadas com recurso ao software *Microsoft Excel*. Primeiro procedeu-se à caracterização da amostra de cada grupo, através da utilização de estatística descritiva. Nesta fase, começámos pela caracterização sociodemográfica da amostra recolhida. De seguida, utilizando a distribuição de frequência, analisaram-se as variáveis da formação e conhecimento do empreendedorismo, contribuição do contexto institucional e perceções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo. Os dados obtidos foram apresentados em tabelas, conforme apresentado no tratamento dos dados. O processo de análise dos dados para esta fase foi realizado recorrendo ao software de análise de dados *IBM SPSS Statistics 24*.

O processo final desta investigação consistiu na análise qualitativa dos resultados através da triangulação dos dados. Sousa e Batista (2011) definem a triangulação de dados de forma ampla, considerando-a como uma combinação de diferentes metodologias para analisar o mesmo fenómeno, sendo uma alternativa qualitativa que oferece consistência e credibilidade à investigação. Assim, recorreremos à triangulação de fontes, que envolve dados de várias fontes diferentes que utilizámos neste estudo: análise de documentos, questionários e entrevistas. Ao cruzar a informação dos questionários, das entrevistas e da análise de conteúdo, validamos as nossas conclusões através da triangulação de dados, o que permite uma análise mais profunda e fiável do fenómeno em estudo. Esta abordagem multidimensional oferece uma visão abrangente, explorando diferentes perspetivas e identificando consistências, contribui para uma compreensão mais completa do tópico em questão e, por sua vez, aumenta a fiabilidade dos resultados da investigação.

Capítulo 5 – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O presente capítulo visa apresentar os resultados obtidos a partir das análises efetuadas de acordo com os objetivos específicos deste estudo. Este capítulo está dividido em quatro partes: “Análise dos documentos”, “Análise das entrevistas”, “Análise dos questionários” e “Discussão dos resultados”.

Começamos com a “Análise dos documentos” realizada a partir dos documentos de registos oficiais e relatórios relevantes para a unidade de análise, onde fazemos a caracterização geral do contexto da Universidade Nacional de Timor Lorosa’e que permitem responder aos objetivos específicos número dois, três e quatro desta investigação. De seguida é a “Análise das entrevistas”, realizada com base no guião das entrevistas anteriormente descrito, onde fazemos uma caracterização geral dos entrevistados e analisamos os dados das entrevistas que permitem responder aos objetivos específicos número dois, três, quatro e cinco desta investigação (ver Tabela 4.1 na página 116). No que se refere à parte da “Análise dos questionários”, começamos por apresentar os dados de análise que abarcam os estudantes que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo; seguidamente apresentamos os dados de análise que inclui os estudantes que já frequentaram alguma UC relacionada com os conteúdos do empreendedorismo. Os questionários aplicados usaram o instrumento descrito no capítulo anterior (ver Tabela 4.2 na página 120). Por fim, na parte “Discussão dos resultados”, são apresentados e discutidos os resultados obtidos, tendo em atenção as questões de investigação e os objetivos definidos.

5.1. Análise dos documentos

5.1.1. Contexto da Universidade Nacional Timor Lorosa’e

A investigação foi desenvolvida numa instituição de Ensino Superior, a Universidade Nacional Timor Lorosa’e (UNTL), em Timor-Leste. A UNTL foi fundada em 17 de novembro de 2000, através de uma iniciativa de ex-docentes dos estabelecimentos de ensino superior existentes na época, com o apoio da UNTAET (Administração Transitória das Nações Unidas em Timor-Leste). A universidade resultou da reorganização e fusão de duas instituições académicas pré-existentes, a *Universitas Timor-Timur* (1986-1999) e o *Politeknik Dili* (1990-1999) (UNTL, 2011). No processo de fusão, tanto o ensino técnico superior, quanto o académico, passaram a ser ministrados pela Universidade Nacional com

o intuito de satisfazer as necessidades do Ensino Superior em Timor-Leste (Decreto-Lei N.º 16/2010). A Constituição da República de Timor-Leste, secção 59, no que respeita a Educação e Cultura, refere que “... *O Estado deverá assegurar o acesso de todos os cidadãos, de acordo com as suas capacidades, aos níveis mais elevados de educação, investigação científica e criatividade artística*”. Foi esta a base legal da construção da UNTL, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades no acesso à educação em Timor-Leste (UNTL, 2010).

A UNTL está localizada em Díli, que é a capital de Timor-Leste. A UNTL possui vários campos e instalações em diferentes partes da cidade: Campus Central (Faculdades de Agricultura, Direito, Economia e Gestão, Educação Artes e Humanidades, Filosofia, Ciências Exatas), Campus de Caicoli (Faculdades de Ciências Sociais e de Medicina e Ciências de Saúde) e Campus de Hera, situado na localidade de Hera a cerca de 15 km de Díli (Faculdade de Engenharia, Ciências e Tecnologias). Em 2013, a UNTL estabeleceu um polo dedicado aos cursos das áreas de Engenharia e Agricultura (UNTL, 2013).

Para além da UNTL, existem mais quinze instituições, todas privadas, acreditadas pelo Ministério da Educação e que oferecem aproximadamente uma centena de cursos de licenciatura em diversas áreas (UNTL, 2013). De entre essas instituições de Ensino Superior, a UNTL destaca-se como a que atrai o maior número de estudantes, ultrapassando 10.000 inscritos anualmente, enquanto a segunda instituição atrai apenas 1.500 (UNTL, 2011).

Nos primeiros anos após a sua fundação, a UNTL funcionou sob a supervisão do Ministério da Educação, sem um estatuto legal próprio e validade jurídica definidos (UNTL, 2010). Durante esse período, a universidade possuía apenas um currículo de conteúdo mínimo e um programa de estudo não padronizado (UNTL, 2010). O Decreto-Lei nº16/2010, datado de 12 de outubro, desempenhou um papel crucial na evolução da UNTL. Esse decreto conferiu à UNTL a capacidade de se desenvolver como uma instituição de Ensino Superior Nacional de alto nível em Timor-Leste. O decreto estabelece diretrizes nacionais que concedem à UNTL autonomia estatutária para conduzir várias transações, incluindo atividades científicas, educacionais, administrativas, financeiras, disciplinares e de propriedade. Essa autonomia permitiu que a UNTL operasse com maior independência e tomasse decisões relacionadas com o funcionamento interno dos seus programas académicos. A capacidade de definir a sua própria visão, missão e valores é fundamental para orientar a estratégia, o desenvolvimento e a operacionalização da UNTL como uma instituição de ensino superior (UNTL, 2010).

5.1.2. Visão, Missão e valores

A UNTL tem como visão ser um centro de excelência para o Ensino Superior em Timor-Leste (UNTL, 2011). Enquanto Instituição de Ensino Superior do Estado, a UNTL compromete-se a dotar os seus estudantes de ferramentas que lhes permitam desenvolver o seu nível intelectual, abrindo caminho para pesquisas científicas de relevo. Pretende, igualmente, munir os formandos de valores humanos fecundos à consciência nacional, dotando-os de um sentido de serviço a favor do bem-estar e prosperidade dos seus concidadãos. Um dos seus objetivos principais é promover a compreensão, harmonia e solidariedade entre diferentes culturas e povos (Decreto-Lei N.º 16/2010).

O Plano Estratégico da UNTL 2011-2020 (UNTL, 2011) destaca que a missão da UNTL é alcançar a excelência através de serviços académicos, investigação e envolvimento da comunidade, que seja competitiva e esteja em conformidade com as melhores práticas globais no ensino superior. A instituição preconiza a busca da qualidade como parte intrínseca da sua cultura e modo de vida, criando um ambiente atrativo para se alcançar elevados padrões de qualidade. Para além disso, a própria instituição procura também promover a identidade nacional e os valores humanos, através da divulgação da língua e cultura Timorenses. A aceleração das atividades científicas é promovida através da criação de sinergias multilaterais nos campos contemporâneos. A promoção do bem-estar geral dos membros da comunidade académica, físico, psicológico e/ou espiritual, devem garantir um ambiente saudável e profícuo. Outro ponto sublinhado foi o desenvolvimento de todas as capacidades necessárias para estabelecer uma administração transparente e competente, através de boas práticas de governação. O Plano Estratégico reflete uma abordagem abrangente que envolve os aspetos académicos, culturais, sociais e administrativos, de forma a moldar a trajetória da UNTL até 2020.

Cada uma das metas estabelecidas pela UNTL até ao ano 2020, procura melhorar em diferentes aspetos a universidade e contribuir para o seu desenvolvimento e reconhecimento, em diversos domínios, a nível internacional (UNTL, 2011):

1. Transformar a UNTL numa instituição de renome internacional.
2. Garantir uma Educação, Investigação e Serviços de Extensão de qualidade a todos os estudantes da UNTL.
3. Promover o bem-estar geral dos estudantes, além da vertente académica-científica, visa-se também promover o seu bem-estar físico, intelectual e psicológico.

4. Criar e melhorar Centros de Excelência, tanto a nível nacional como internacional.
5. Garantir uma Administração transparente e responsabilizável a patamares mais elevados.

A declaração dos valores da UNTL (UNTL, 2011), reflete uma abordagem ambiciosa e orientada para promover um ensino superior de excelência:

1. Excelência: a busca pela excelência é admirável, pois promove a elevação dos padrões académicos, promove a melhoria contínua e desenvolve as competências necessárias para alcançar e ultrapassar os padrões mundiais. A mediocridade será substituída por um compromisso com a qualidade e promoção da meritocracia.
2. Criatividade & Inovação: a promoção da criatividade e inovação para manter a relevância da instituição num ambiente em constante mudança. A instituição irá encorajar a investigação em todas as áreas para garantir que a implementação de novos métodos e tecnologias sejam eficazes no processo de ensino e aprendizagem.
3. Transformação & Aprendizagem Contínua: o crescimento e a mudança são inerentes a todos os organismos e sistemas, e a aprendizagem contínua reflete esta realidade em todos os aspetos.
4. Liderança: o princípio da liderança da Instituição é exercido por cada membro através de ações dignas e respeitáveis, incentivando a responsabilidade individual.
5. Colaboração: a ênfase na colaboração é essencial para promover um ambiente de trabalho coeso e focado no bem-estar comum da Instituição, ultrapassando as ambições pessoais, apoiando-se na defesa das virtudes da Universidade.
6. Transparência & Responsabilização: o compromisso com a transparência e a responsabilização pelos atos é fundamental para manter a confiança da comunidade.

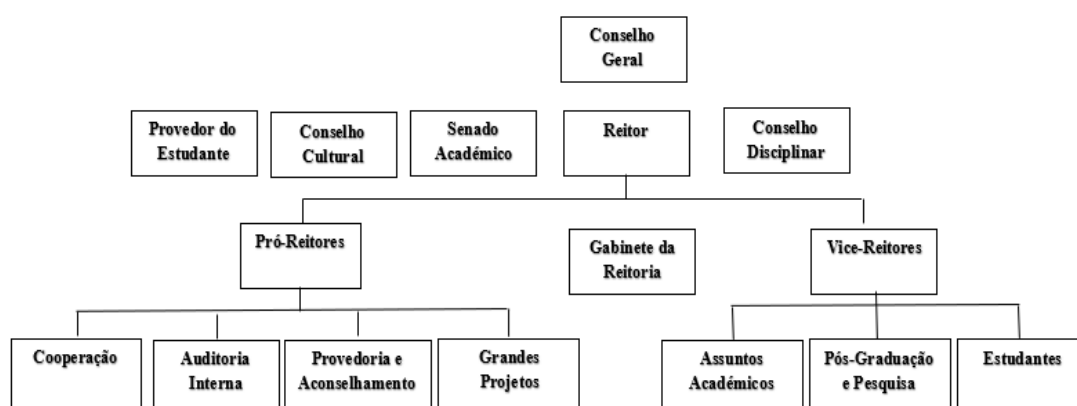
Observamos que a UNTL adotou uma abordagem holística e abrangente na definição da sua visão, missão e valores. Enquanto instituição de alta qualidade, pretende garantir o crescimento sustentável e sucesso contínuos da universidade, com o intuito de contribuir significativamente para o desenvolvimento social e económico do país.

5.1.3. Estrutura organizacional e cooperação da Universidade

Quanto ao nível da coordenação interna, a reitoria da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL) adotou um modelo organizacional de cariz matricial, o que significa que as atividades são organizadas de forma flexível e interdisciplinar, incentivando a colaboração entre diferentes unidades e serviços dentro da instituição (UNTL, 2011). Esta abordagem matricial foi prevista nos estatutos da universidade e tem resultado num diálogo

contínuo entre as várias partes que compõem a UNTL. Esta estrutura organizacional flexível e colaborativa evidencia os esforços contínuos da UNTL para adaptar as suas estruturas e processos para melhor responder às necessidades educativas e operacionais, procurando ao mesmo tempo promover uma coordenação eficaz, inovação e excelência institucional. A estrutura administrativa e de governação da UNTL é dirigida pelo Conselho Geral, que é responsável pela definição de orientações gerais, pela tomada de decisões estratégicas e pelo acompanhamento do desempenho da universidade. O Reitor é responsável pela apresentação de relatórios ao Conselho Geral e é o líder executivo da universidade, responsável pela direção estratégica e representação da universidade, sendo assistido por uma equipa constituída pelos Vice-Reitores, pelos Pró-Reitores e pelo Administrador Geral, que é responsável pelos assuntos administrativos. O Senado Académico, o Conselho Cultural e o Provedor do Estudante são órgãos consultivos para áreas específicas (ver Figuras 5.1. e 5.2).

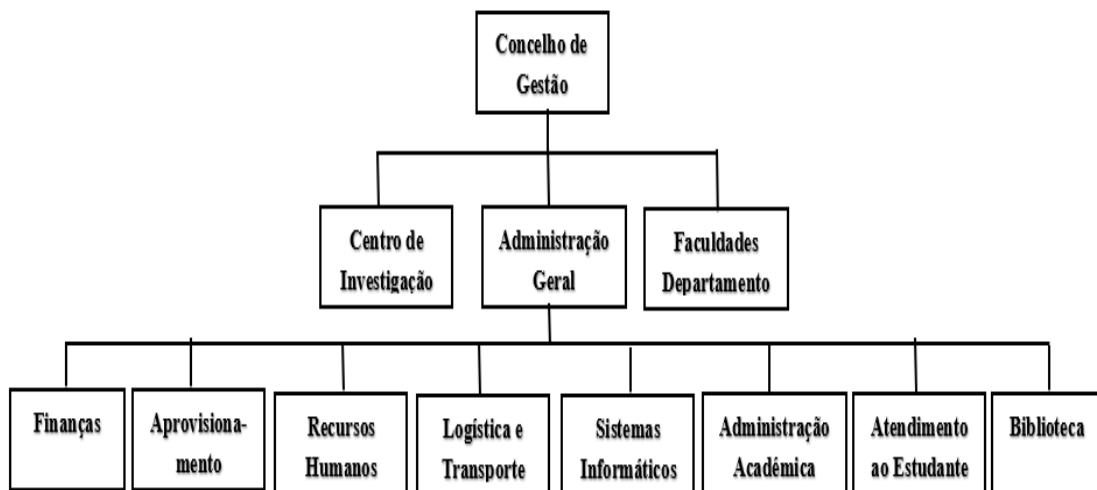
Figura 5.1 Estrutura administrativa e de governação da UNTL



Fonte: UNTL, 2020

Esta estrutura desempenha um papel importante na definição e visualização da estrutura do poder e do processo de tomadas de decisões na UNTL. Além disso, o organograma contribui para estabelecer uma maior transparência na organização, permitindo que os membros da comunidade académica e outras partes interessadas compreendam o funcionamento interno da universidade e como são tomadas as decisões (UNTL, 2020).

Figura 5.2 Organigrama organizacional da UNTL



Fonte: UNTL, 2020

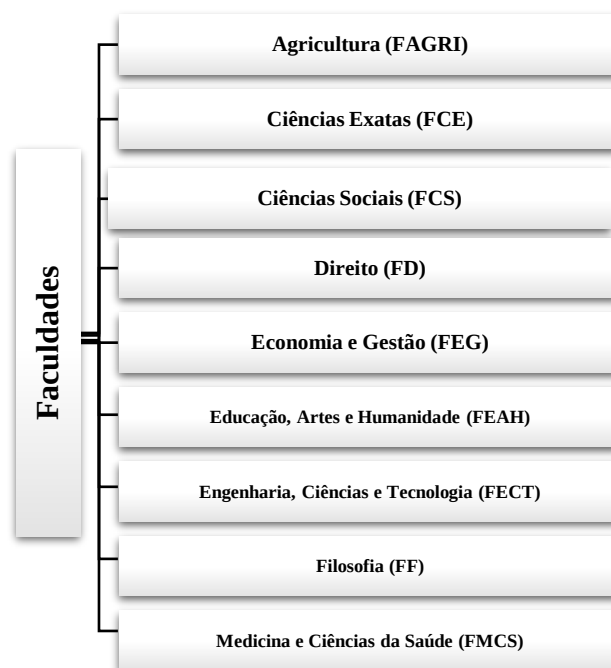
Esta estrutura organizacional da UNTL inclui o Conselho de Administração, o Centro de Investigação, a Administração Geral, as Faculdades, os Cursos, as Finanças, o Aprovisionamento, os Recursos Humanos, a Logística e o Transporte, os Sistemas Informáticos, a Administração Académica, os Serviços de Apoio aos Estudantes e a Biblioteca, é uma representação visual fundamental da estrutura da Universidade. A estrutura representa as várias unidades funcionais que compõem a administração da UNTL e destaca as inter-relações entre estas direções, sendo relevante para uma gestão académica e administrativa eficiente, define claramente as responsabilidades e as linhas de comunicação, promovendo a harmonia e a eficiência nas operações da Universidade (UNTL, 2020). Este enquadramento fornece igualmente uma visão global do modo como a UNTL está estruturada para satisfazer as necessidades dos estudantes, do corpo docente e do pessoal, contribuindo para o cumprimento da missão de ensino e investigação.

Estas duas estruturas da UNTL foram elaboradas para proporcionar uma governação eficaz e uma administração universitária bem-sucedida, assegurando que todos os aspetos, desde a direção estratégica até à gestão académica e administrativa, são tratados de forma adequada (UNTL, 2020). Demonstra, igualmente, o compromisso da UNTL com uma gestão eficiente, que resulta num progresso institucional.

A UNTL está estruturada em nove (9) Faculdades, cada uma com um foco especializado numa determinada área disciplinar (ver Figura 5.3). Cada Faculdade, por sua vez, está subdividida em vários Departamentos. Atualmente, as universidades modernas agrupam os professores (e investigadores) que trabalham em áreas específicas do

conhecimento ou em áreas complementares. Não importa se estas divisões mais pequenas se chamam Escolas, Departamentos ou qualquer outro nome, o que importa é que se organizam em torno de áreas de conhecimento e não de cursos lecionados (UNTL, 2013). Mas é importante perceber que o conceito de "Departamento" na UNTL está intimamente relacionado com o conceito de "curso de graduação" e um Departamento corresponde a um grupo de professores que lecionam determinadas unidades curriculares (UNTL, 2013). Isto implica que o Departamento é responsável por um determinado curso e que os docentes que fazem parte desse Departamento estão diretamente envolvidos no processo de ensino desse curso, embora um docente possa lecionar em mais do que um curso.

Figura 5.3 Faculdades da UNTL



Fonte: UNTL, 2020

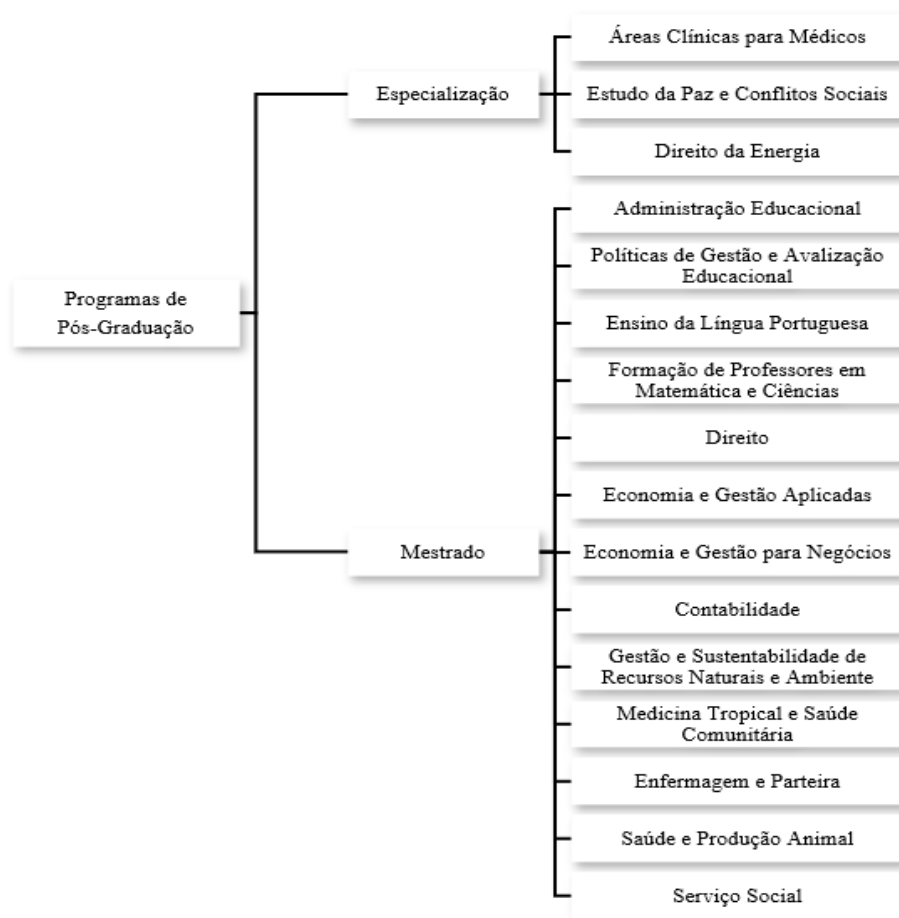
Cada faculdade é dirigida por um decano, que é assistido por vice-decanos para os assuntos académicos, estudantis e financeiros/administrativos. Dentro de cada faculdade, existem vários cursos académicos, cada um especializado numa determinada área de estudo e são responsáveis pelo ensino, investigação e atividades relacionados com a sua área. Cada faculdade oferece programas de licenciatura e pós-graduação, bem como centros de estudo, bibliotecas, laboratórios, recursos de apoio e sistemas informáticos (IT). Os serviços de apoio académico desempenham um papel importante como uma unidade de apoio transversal ao ensino e à investigação.

A UNTL tem trinta e oito (38) cursos distribuídos por nove faculdades. Estes cursos são apoiados por oito (8) unidades de investigação e várias secções autónomas que colaboram de acordo com os cursos oferecidos e as áreas de investigação comuns. Entre estas unidades, o Instituto Nacional de Linguística (INL) é pioneiro na promoção da língua tétum, enquanto o Centro Nacional de Investigação Científica (CNIC) promove a investigação científica. O Instituto de Estudos para a Paz, Conflitos e Sociedade (IEPCS) contribui para a compreensão dos conflitos e para a construção da paz. O Centro de Estudos de Género (CEG) divulga conhecimentos sobre estudos de género. O Centro de Alterações Climáticas e Biodiversidade (CMCB) aborda questões climáticas e o Centro de Inglês e Português desenvolve metodologias de ensino e disponibiliza recursos para professores e estudantes. O "Uma Amerika" é um centro dedicado à cultura americana, promovendo a inovação e o intercâmbio de informação entre os Estados Unidos e Timor-Leste.

Ao nível da cooperação da Universidade, o Gabinete para os Assuntos da Cooperação (GAC) desempenha um papel fundamental na coordenação e gestão dos esforços de cooperação efetuados em contexto académico, científico e cultural, envolvendo um total de 160 instituições (UNTL, 2020). Ao longo dos anos, foram assinados programas protocolares, incluindo a participação nos programas de financiamento internacionais como o Erasmus Mundus (seis projetos) e o Intra-ACP (cinco projetos), ambos financiados pela União Europeia. Dentro do GAC está o Núcleo de Cooperação Nacional e Internacional (NCNI) que atua em dois setores: Parcerias e Programas Estratégicos; e Projetos Externos, Acordos e Redes, onde se encontram o subsector da Mobilidade *Incoming* e *Outgoing*. Esta unidade é responsável pela definição, implementação e monitorização de vários programas, desde o intercâmbio internacional, até à implementação efetiva das mobilidades e atribuição de bolsas de estudo. A participação em iniciativas como o Erasmus Mundus e o Intra-ACP evidencia o envolvimento da UNTL em programas de prestígio financiados pela União Europeia, que não só enriquecem a experiência dos estudantes e dos docentes, como também contribuem para elevar o conhecimento académico e científico. Através destas colaborações, a instituição consegue reforçar a sua rede de relações internacionais, partilhar conhecimentos e recursos, e promover uma maior compreensão cultural e troca de ideias. Este empenho na cooperação internacional não só aumenta o prestígio da instituição, como também enriquece a experiência educativa dos seus membros, contribuindo para o desenvolvimento académico e cultural, quer a nível local, quer global. A UNTL também estabeleceu cooperação com outras organizações sociais nacionais.

A UNTL está comprometida em oferecer uma série de programas de pós-graduação, consolidando os mestrados e a formação especializada de segundo ciclo. Esta abordagem demonstra uma aposta na excelência acadêmica e no desenvolvimento profissional dos estudantes, assim como do pessoal docente e não docente (UNTL, 2020). A Universidade estabelece parcerias estratégicas com pessoal docente e não docente de universidades parceiras para lecionar, o que demonstra um esforço de colaboração para enriquecer a qualidade e a diversidade dos programas oferecidos (UNTL, 2020). A Figura 5.4 ilustra os programas oferecidos, permitindo uma visão de conjunto de todas as opções disponíveis. Estes programas de pós-graduação podem desempenhar um papel importante na atração de estudantes para prosseguirem os seus estudos, promovendo a investigação e a especialização em diferentes domínios e contribuindo para aumentar a reputação da Universidade, enquanto centro de aprendizagem avançada e de formação especializada.

Figura 5.4 Programas de Pós-Graduação na UNTL



Fonte: UNTL, 2020

5.1.4. Dados dos estudantes e docentes com nomeação definitiva

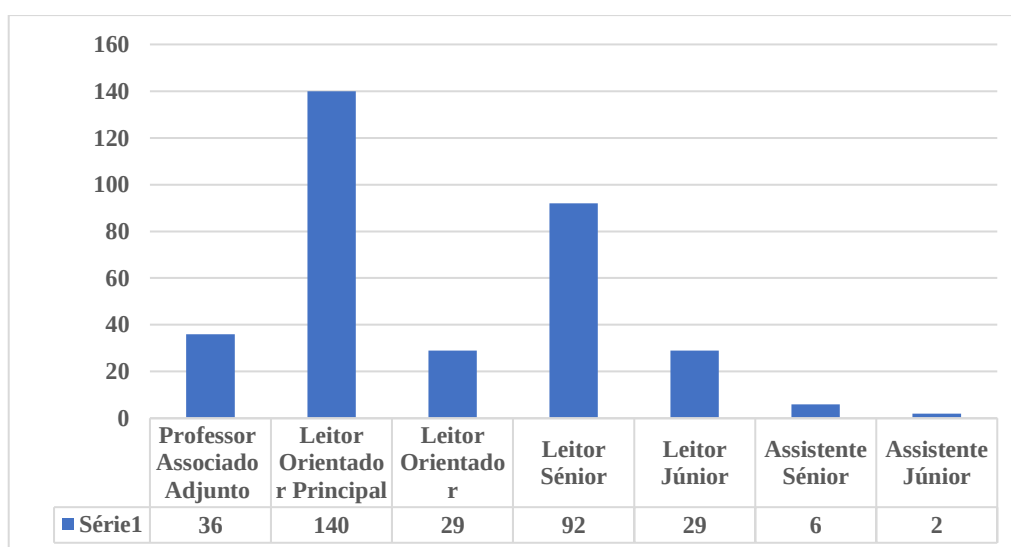
O sistema de recrutamento de estudantes da UNTL baseia-se num concurso nacional transparente e com base no mérito. Aí são admitidos cerca de 1.500 novos estudantes em cada ano letivo (UNTL, 2013). A UNTL combinou também este sistema com um outro de compensação por assimetria regional. Este sistema coloca diretamente os 8 melhores alunos das escolas secundárias de cada um dos 13 distritos, composto por aproximadamente 80 escolas no território nacional (UNTL, 2013). Esta estratégia adotada pela UNTL pretende promover a igualdade de acesso ao ensino superior em diferentes regiões, enquanto procura garantir que os estudantes promissores de diferentes escolas secundárias tenham a oportunidade de continuar a sua educação no ensino superior. Além deste sistema de recrutamento, a UNTL também recruta estudantes baseada de dois outros canais: o canal dos veteranos e apoio às famílias carentes (UNTL, 2020).

No entanto, com base em observações e informações recolhidas junto de professores de várias faculdades, por vezes o número de estudantes colocados pelo Ministério excede o limite estabelecido pela Universidade (UNTL, 2013). A maioria dos estudantes que chegam à Universidade apresentam graves deficiências de formação em todas as áreas de conhecimento, o que pode exercer pressão sobre os recursos e instalações da instituição, afetando potencialmente a qualidade da experiência educativa (UNTL, 2013). Os dados fornecidos pela Administração Geral da UNTL revelam que, desde 2003, a UNTL graduou 16.719 estudantes de bacharelato, licenciatura, programas de pós-graduação, especialização e mestrado. Entre os graduados, 7.569 são do género masculino e 9.150 são do género feminino. Esta proporção de graduados por género apresenta uma tendência positiva do progresso na educação superior e na promoção da igualdade de género.

Relativamente aos dados referentes aos docentes da UNTL, o Regime Jurídico da Carreira Docente, atualmente em vigor, foi estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 7/2012, de 15 de fevereiro, diploma que foi objeto de três alterações legislativas, a última das quais preconizada pelo Decreto-Lei n.º 62/2022, de 31 de agosto e pelo [Diploma Ministerial n.º 44/2022, de 3 de novembro](#). A promoção na carreira profissional dos docentes da UNTL é um processo estruturado que envolve a mudança de níveis em escalões iguais. O processo rege-se por critérios específicos que incluem a aplicação de um sistema de acumulação e ponderação de créditos, bem como a avaliação positiva do desempenho dos docentes e a prestação de provas públicas no caso da promoção aos graus de Professor Titular e Professor Catedrático. Este sistema oferece oportunidades aos docentes para desenvolverem as suas

carreiras académicas e alcançarem posições mais elevadas na universidade. O relatório final apresentado pela UNTL, elaborado pelo Gabinete de Certificação e Avaliação do Pessoal Docente Universitário (GabCEDU-UNTL), fornece informações pormenorizadas sobre a carreira de 310 professores. O relatório enumera três categorias de carreira profissional: Professor Associado (B) com 36 professores, Leitor (C) com 290 professores e, Assistente (D) com 8 professores. Na Figura 5.5. são apresentadas as categorias de carreira profissional de forma detalhada.

Figura 5.5 Categoria profissional dos docentes



Fonte: UNTL (2022)

Entre os 334 professores, 259 são homens e 75 são mulheres. Quanto ao nível de escolaridade, 66 têm o grau de doutor, 259 têm o grau de mestre, um tem uma pós-graduação e apenas seis possuem o grau de licenciado. Este relatório fornece uma imagem detalhada do perfil dos professores da UNTL, bem como da distribuição dos seus graus. A UNTL tem uma porção significativa de docentes com o nível mais elevado de qualificação académica. Ainda assim, o resultado do relatório apresenta alguns desafios em relação à representação de mulheres dentro da instituição. A representação desigual do género pode ter implicações para a representação e para as oportunidades existentes dentro da instituição. A presença do GabCEDU-UNTL indica um compromisso com a avaliação adequada e o reconhecimento do desempenho do pessoal docente.

5.1.5. Organização Curricular

Durante o primeiro ano, após a sua fundação em 2000, a UNTL adotou um currículo que se baseava nos conteúdos mínimos e programas de estudo não padronizados (UNTL, 2010). A organização do plano de estudos baseava-se apenas no sistema de créditos, em que a carga horária era calculada com base nas horas que os estudantes passavam nas aulas, sob supervisão dos professores. O relatório do Grupo Consultivo Científico e Pedagógico Português revela que, no sistema de créditos adotado, 1 crédito equivale a 15 horas de trabalho por semestre. Isto significa que cada semestre corresponde a 400 horas ($400/15 = 26,67$ créditos por semestre). Com base em 400 horas por semestre, cada dia de aulas equivale a uma média de 4 horas de atividade. Esta distribuição do tempo para a carga de trabalho indica que os estudantes dedicam aproximadamente 4 horas por dia às atividades relacionadas com o ensino (UNTL, 2013). No relatório sublinha-se que este sistema está correlacionado com o modelo tradicional de ensino e aprendizagem anteriormente adotado em todo o mundo (UNTL, 2013), o qual se baseava na transmissão de conhecimentos através de aulas expositivas com metodologias unidirecionais e princípios morais por parte do professor (Cunha, 2018; Nóvoa & Amante, 2015). Isso incluía avaliações que privilegiam a memorização, a repetição de exercícios e reprodução de informações. Os alunos assumem uma posição muito passiva, atuando como recetores do conhecimento transmitido pelo professor. O professor é visto como a figura central e o único detentor do conhecimento, impondo autoridade, sem espaço para questionamentos, o que não promove o envolvimento académico do aluno (Cunha, 2018; Wiebush & Lima, 2018).

Esta abordagem da educação levou ao reconhecimento nacional da importância da formação de recursos humanos de qualidade e à elaboração do Plano Estratégico de Desenvolvimento (PED) Nacional de Timor-Leste, que sublinha a necessidade de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento económico e a estabilidade do país (UNTL, 2010). Reconhecendo a escassez de profissionais qualificados em diversos setores-chave como a educação, a saúde, a indústria e os serviços, a educação e a formação são identificadas como uma prioridade na estratégia de desenvolvimento. A este respeito, a Política Nacional de Educação (PNE) de 2007 promove o ensino superior no país e estabelece normas de entrada para os estudantes nas instituições de ensino superior, sublinhando a importância de melhorar o acesso ao ensino superior. A PNE integra elementos importantes para melhorar a educação em Timor-Leste, incluindo questões de educação, qualidade, recursos, currículo, acreditação, questões relacionadas com a língua,

padrões de monitorização e avaliação e indicadores de desempenho (UNTL, 2010). A PNE ilustra a importância que o governo atribui à educação, como parte integrante da estratégia de desenvolvimento.

O Plano Estratégico Nacional de Educação 2011-2030 também revela que a qualidade global do ensino superior no país é baixa e não atende às necessidades de desenvolvimento do país (ME, 2011). Por conseguinte, o Ministério da Educação Nacional está a desenvolver um sistema de Ensino Superior de qualidade, que está alinhado com as normas de qualidade internacionais reconhecidas (ME, 2011, p. 116):

“os cursos universitários serão lecionados em universidades, institutos ou academias e devem conduzir a qualificações consistentes com a Declaração de Bolonha de 1999, a qual define as normas internacionais e as respetivas descrições das qualificações do Ensino Superior. Às instituições públicas e privadas de Ensino Superior será exigida a melhoria da qualidade e da relevância dos seus cursos no sentido de responderem com maior eficácia às necessidades sociais e económicas do País. Tal inclui fornecer cursos relevantes para o mercado de trabalho e aperfeiçoar o desenvolvimento de capacidades de inovação e empreendedorismo”.

O relatório destaca um conjunto de pontos importantes relacionados com a política de educação e o desenvolvimento do ensino superior em Timor-Leste. De entre as medidas adotadas, o Ministério da Educação Nacional está empenhado em desenvolver um sistema de ensino superior de qualidade em Timor-Leste, e propõe uma abordagem alinhada com a Declaração de Bolonha de 1999, o que poderá facilitar o reconhecimento internacional das qualificações obtidas por estudantes timorenses. O Plano Estratégico Nacional de Educação 2011-2030 também sublinha a importância de oferecer programas educativos que satisfaçam as necessidades do mercado de trabalho e da sociedade em geral, reconhecendo a necessidade de preparar os estudantes não só para se tornarem profissionais bem qualificados, mas também para serem inovadores e empreendedores (ME, 2011). Isto inclui o desenvolvimento de competências essenciais como a criatividade, a inovação, o pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho em equipa e a liderança (Lackéus, 2015; Welsh et al., 2016). Neste contexto, Couto e Casquilho (2014) sublinham a importância de acrescentar ao currículo a educação para o empreendedorismo, com o objetivo de fomentar uma vida ativa e preparar técnicos e trabalhadores qualificados. Os autores reforçam que estas unidades curriculares devem ser organizadas e lecionadas de acordo com as necessidades reais do contexto nacional, contribuindo à formação de autorrealização autónoma da pessoa para o desenvolvimento de uma força de trabalho capaz de enfrentar os desafios do mercado e da economia. Este compromisso demonstra a visão de

Timor-Leste de capacitar os seus jovens para prosperarem num ambiente empresarial dinâmico e em evolução, contribuindo ao mesmo tempo para o progresso social e económico do país.

Para atingir este objetivo, em 2008 foi estabelecida a Agência Nacional de Avaliação e Acreditação Académica (ANAAA). Este organismo é composto por representantes de instituições internacionais e conduz um processo de verificação da qualidade com base em padrões estabelecidos (ME, 2011; UNTL, 2011). No processo de revisão do currículo, cada Instituição de Ensino Superior (IES) estabeleceu a sua Garantia de Qualidade Interna, em colaboração com a ANAAA (ME, 2011). Como resultado deste processo de avaliação, a UNTL obteve uma pontuação de 77,8%, o que lhe permitiu obter a acreditação (UNTL, 2011). Em janeiro de 2013, a Reitoria da UNTL solicitou à Fundação das Universidades Portuguesas (FUP) que colaborasse com o grupo do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) para apoiar o processo de reposicionamento da UNTL em três aspetos importantes: a reorganização curricular dos cursos de licenciatura, a criação de um Centro de Desenvolvimento de Ensino e Aprendizagem, e a consolidação do Sistema de Garantia de Qualidade.

Em relação à reorganização curricular, o relatório revela uma série de questões críticas e desafios enfrentados pela universidade relacionados com os cursos e currículos implementados (UNTL, 2013). O relatório identifica o carácter provisório dos programas de estudo e dos currículos como um ponto fraco da universidade. Os currículos não se encontram estandardizados, nem bem estruturados, o que pode limitar a qualidade e a eficácia do ensino ministrado. Esta situação pode levar a que os diplomados da UNTL não estejam adequadamente preparados para cumprir os padrões internacionais de ensino superior, influenciando negativamente a sua empregabilidade e capacidade de contribuir para a sociedade de forma significativa (UNTL, 2013). O relatório mostra também que os planos de estudo têm um número excessivo de unidades curriculares. Tal pode resultar numa sobrecarga para os estudantes, o que dificulta a sua concentração, aprofundamento e aquisição de conhecimentos em cada unidade curricular (UNTL, 2013). Além disso, também indica incompatibilidade entre o currículo e as necessidades da sociedade, o que constitui um desafio significativo para a universidade. Por outro lado, sugere que os programas académicos oferecidos pelas universidades podem não estar alinhados com as exigências do mercado de trabalho, ou com as necessidades específicas da sociedade timorense (UNTL, 2013).

O relatório destacou, pela negativa, a falta de uma componente prática na formação, tal como a falta de empregos que correspondam aos programas frequentados pelos licenciados (UNTL, 2013). A falta de prática pode limitar a preparação dos estudantes para enfrentar os desafios e as exigências atuais do mercado de trabalho, na criação dos seus próprios empreendimentos (Carvalho & Costa, 2015; Schaefer & Menello, 2016). As limitações das instalações, do equipamento e das qualificações dos docentes foram também destacados no relatório (UNTL, 2013). Estes fatores podem dificultar a introdução das metodologias mais ativas pelos professores nas experiências de aprendizagem dos alunos e podem ter um impacto direto na qualidade do ensino (Almeida et al., 2022; Nóvoa et al., 2009).

A este respeito, na sequência da reforma curricular de 2014, a UNTL optou por adotar o Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos (ECTS), ou seja, *European Credit Transfer and Accumulation System* nos seus programas de estudos. Essa decisão teve por base as recomendações do relatório do grupo CRUP (UNTL, 2013), conforme estipulado na documentação da UNTL de 2013. Esta revisão curricular foi orientada pelas seguintes condições:

- 1) O primeiro passo no processo de desenvolvimento de um programa de curso é refletir sobre as competências que se espera que os graduados tenham no final do curso;
- 2) A identificação destas competências deve ter em conta as recomendações internacionais no domínio do curso, as necessidades estratégicas e de mercado em Timor-Leste e a experiência de professores e antigos alunos;
- 3) Determinar a proporção de carga horária para cada uma das quatro categorias recomendadas pela Comissão para a Definição de um Currículo Mínimo para o Ensino Superior: disciplinas de base, disciplinas nucleares, disciplinas de especialização e disciplinas de cidadania. Esta tarefa deve ser efetuada por todos os professores de cada curso de forma colaborativa;
- 4) Elaboração de uma lista de Unidades Curriculares (UCs) para cada semestre, geralmente limitada a 5 (ou 6) unidades, o que deverá ser feito por todos os professores de cada curso;
- 5) Atribuir uma ponderação (percentagem) a cada UC para cada semestre. Isto significa fazer escolhas em relação ao número de horas de trabalho que os alunos devem ter, em média, para atingir os objetivos de aprendizagem de cada UC;

- 6) E, por último, a construção do plano de estudos deve incluir vários elementos, nomeadamente, objetivos de aprendizagem, conteúdos, atividades que os alunos devem realizar e os resultados esperados dessas atividades, bem como o papel de cada atividade na consecução dos objetivos de aprendizagem. Além disso, a organização da avaliação deve ser detalhada, incluindo a sua calendarização, sistema de avaliação, pesos para cada atividade e bibliografia recomendada.

De acordo com as diretrizes estabelecidas, a organização do plano de estudos de cada ciclo foi concebida com base no pressuposto de a carga horária associada às atividades propostas ao estudante não ultrapassar as oito horas de trabalho diário, o que é equivalente a 810 horas de trabalho por semestre, ou 100 dias úteis por semestre, com uma média de 8,1 horas de trabalho por dia (MESCC, 2020; UNTL, 2013). Neste sistema de créditos adotado, 1 crédito equivale a 27 horas de trabalho por semestre. Estes 100 dias úteis por semestre incluem todos os dias em que se espera que os alunos participem em atividades de aprendizagem, incluindo dias de aulas e dias de trabalho independente (MESCC, 2020; UNTL, 2013). Isto inclui o período de preparação para as atividades de avaliação e o tempo dedicado à avaliação propriamente dita. Tendo em conta esta mudança, a UNTL adotou dois sistemas de avaliação para este sistema de créditos. Na maioria dos cursos foi aplicada uma escala de avaliação entre 0,00-100. Apenas duas Faculdades adotaram o sistema de classificação português de 0-20 (MESCC, 2020).

A decisão de implementar um sistema de créditos equivalente ao ECTS apresenta-se um marco positivo para a UNTL. O sistema ECTS estipula um período de estudo mais longo em comparação com o sistema de currículo mínimo adotado anteriormente, o que permite uma distribuição mais flexível do tempo de trabalho (MESCC, 2020; UNTL, 2013). O sistema ECTS exige uma dedicação diária de tempo muito maior por parte dos estudantes e o processo de avaliação da aprendizagem baseia-se nos resultados obtidos em exames, trabalhos, projetos, participação nas aulas e outras atividades académicas (Albuquerque et al., 2017; Almeida, 2022). Esta abordagem enfatiza a qualidade e o desempenho dos estudantes e incentiva a sua autonomia.

Este processo de reorganização visa garantir que os planos de estudo são estruturados de forma integrada, tendo em conta as competências desejadas para os alunos (MESCC, 2020). Além disso, pretende garantir uma distribuição equilibrada da carga horária ao longo dos semestres, promovendo uma abordagem pedagógica planeada e eficaz (MESCC, 2020). Ao implementar o sistema ECTS, a UNTL pretende não só melhorar a qualidade do ensino

prestado, mas também proporcionar um ambiente educativo alinhado com os padrões internacionais, facilitando uma maior integração da universidade na comunidade académica internacional. Esta decisão comprova a visão a longo prazo da universidade de proporcionar um ensino de excelência aos seus estudantes e contribuir para o desenvolvimento social e económico de Timor-Leste.

5.1.6. Prática da educação para o empreendedorismo na UNTL

O conteúdo de empreendedorismo foi incluído no currículo da UNTL como parte da iniciativa de reforma curricular em 2014. No entanto, a inclusão deste conteúdo no currículo variou de acordo com as necessidades de cada curso. Particularmente, no caso dos programas de estudo criados após a reforma curricular, alguns optaram por incluir este conteúdo diretamente no seu currículo. Oito cursos introduziram a unidade curricular de empreendedorismo com a designação "Empreendedorismo e Inovação" e o curso de Engenharia Informática optou por "*Technopreneurship*". A sua inclusão no currículo incorporou as tendências apontadas para este novo século, ou seja, dar resposta às necessidades oriundas da realidade social, aos desafios da globalização e desenvolvimento que se colocam hoje na nossa sociedade (ME, 2011; UNTL, 2010). Além disso, vários autores também têm reconhecido a importância de introduzir este conteúdo na educação formal timorense, enquanto forma de incentivo à busca de aquisição do *saber* e do *saber-fazer* (Martins, 2013), incluindo: os conhecimentos, as capacidades e as atitudes dos estudantes que contribuem para a consolidação da identidade nacional e desenvolvimento pessoal (Pacheco et al., 2009). Em consonância com essas perspetivas, Couto e Casquilho (2014) destacam que a decisão de incluir este conteúdo no currículo está relacionada com a promoção de uma vida ativa e com a preparação de profissionais e trabalhadores qualificados. É fundamental considerar a importância da autonomia individual, mas a construção das UCs no sistema educativo deve ser estruturada com base nas necessidades reais do contexto nacional. A integração do conteúdo de empreendedorismo no currículo não somente enriquece o conhecimento educacional dos alunos, como também desempenha um papel fundamental na promoção da identidade nacional, no desenvolvimento pessoal e na preparação para uma participação ativa na sociedade.

Em 2013, um ano antes da introdução do conteúdo de empreendedorismo no currículo, a UNTL estabeleceu uma parceria com a MOVE, uma Organização Não-Governamental para o Desenvolvimento (ONGD), de Portugal. A parceria com a MOVE permitiu promover o "Empreendedorismo e Inovação" na Faculdade de Economia e Gestão.

A cooperação teve início ainda em 2012, tendo a MOVE iniciado a lecionação de um módulo de “Gestão e Empreendedorismo”. No início do processo de aprendizagem foi ministrada apenas uma aula teórica, com direito a atribuição de certificados aos participantes, uma vez concluído o curso.

A partir de setembro de 2016 foram sendo introduzidas as aulas práticas, alargando-se a participação de alunos de outras faculdades, e acrescentando as seguintes atividades: criação de um programa de exposição do produto na Faculdade de Economia e Gestão; realização de palestras e seminários, contacto e consulta direta com os empresários de casos de sucesso e visitas de estudo e estágios em empresas. Foi desenvolvido mais um “Módulo Avançado” para alunos, servindo como complemento de tópicos de nível superior (Relatório de atividade MOVE, 2015). Pretendia-se, com estas atividades, a sensibilização e a promoção do espírito empreendedor, através da implementação regular de competições de empreendedorismo entre os estudantes e concedendo apoio financeiro a cada grupo de negócio. O processo de competição passava pela elaboração de um plano de negócios que era, depois, divulgado nas instalações da Faculdade de Economia e Gestão, conhecido como feira/exposição do produto. Esta parceria concentrou-se apenas na Faculdade de Economia e Gestão, não existindo o envolvimento de outras faculdades. Também não houve acompanhamento da Universidade desta formação. Os formadores encontram, muitas vezes, dificuldades: salas de aulas, equipamentos, acesso à internet, por exemplo. Assim, esta formação acabou por não ter continuidade.

5.1.7. Construção das Unidades Curriculares de Empreendedorismo

O processo de ensino e aprendizagem da UC de Empreendedorismo segue os mesmos procedimentos que as outras UCs e está sujeito às diretrizes estabelecidas pela Universidade. Cada professor é responsável pela elaboração do seu próprio plano de estudo, incluindo: objetivos de aprendizagem, conteúdos programáticos, atividades propostas aos alunos e resultados esperados dessas atividades, sistema de avaliação e bibliografia recomendada. Esta abordagem oferece a cada professor a flexibilidade de adotar as estratégias pedagógicas mais adequadas aos objetivos da UC, garantindo que os estudantes recebem uma formação abrangente e bem planeada nesta área de estudo.

As documentações dos programas de ensino dos professores (cf. Anexo 3), revelam que existem variações nos créditos atribuídos às unidades curriculares de Empreendedorismo em diferentes cursos de licenciatura da UNTL. Por exemplo, o curso de Engenharia Informática atribui 5 créditos com 20 aulas por semestre, enquanto na Faculdade

de Agricultura, 3 cursos (Agronomia, Agro Sócio Economia e Agropecuária) atribuem 3 créditos com 16 aulas por semestre e o curso de Pescas e Ciências Marinhas atribui 6 créditos com 16 aulas por semestre. Todos os cursos da Faculdade de Economia e Gestão (Gestão, Ciência Economia e Contabilidade) atribuem 4 créditos com 16 aulas por semestre.

Independentemente destas variações, a maioria dos cursos, como Engenharia Informática, Pescas e Ciências Marinhas, Gestão, Ciência Economia e Contabilidade dedica aproximadamente 4 horas de atividades ensino a UCs de Empreendedorismo. Dessas 4 horas, 2 horas são dedicadas a aulas teóricas e 2 horas a aulas prática. No entanto, apenas 3 cursos na Faculdade de Agricultura (Agronomia, Agro Sócio Economia e Agropecuária) dedicam 3 horas de atividades ensino, sendo 2 horas para aulas teóricas e 1 hora para aulas tutoriais. De um modo geral, observamos que a UNTL demonstra flexibilidade, permitindo que os diferentes programas de estudo ajustem a inclusão desta UC nos seus currículos, tendo em conta as especificidades de cada área de estudo. No entanto, é importante referir que, de acordo com o sistema ECTS, 1 crédito equivale a 27 horas de trabalho por semestre (MESCC, 2020). Assim, com base neste sistema, a atribuição de horas letivas para as UCs de Empreendedorismo em alguns cursos pode não estar de acordo com as diretrizes do sistema ECTS. Este facto sugere que a UNTL poderá ter de rever a atribuição de horas de ensino de cada curso para garantir a conformidade com as orientações do sistema ECTS, o que pode implicar o aumento das horas dedicadas ao cumprimento desta norma.

No que diz respeito aos objetivos da UCs de Empreendedorismo, as fichas do plano de estudo dos professores revelam que foram abordados diversos conhecimentos e competências relacionados com o empreendedorismo (Anexo 3). Estes objetivos visam formar os alunos em várias áreas, tais como: métodos de negócios, tornar-se um bom empreendedor, identificação das características dos empreendedores, compreensão do processo de criação de empresas, reconhecimento de oportunidades de negócio, desenvolvimento de um plano de negócios, compreensão do papel dos empreendedores na criação de emprego, promoção do empreendedorismo como uma escolha de carreira e melhoria das capacidades de tomada de decisões empreendedoras. De um modo geral, constatamos que estes objetivos abrangem um vasto leque de conteúdos relacionados com o empreendedorismo, o que deve proporcionar aos estudantes uma compreensão aprofundada deste domínio e prepará-los para enfrentar vários desafios empreendedores num contexto real. Além disso, estes objetivos não só fornecem os conhecimentos teóricos, mas também se centram em aplicações práticas, através da elaboração de planos de negócios, da

identificação de oportunidades de negócio e da compreensão das características essenciais dos empreendedores. Contudo, nota-se que alguns objetivos ainda são bastante abrangentes, como "tornar-se um bom empreendedor" e "compreender as características dos empreendedores numa empresa". Sugere-se que estes objetivos sejam formulados de forma mais específica e que sejam aplicados critérios mais claros para facilitar a avaliação da sua consecução e o impacto na promoção das atitudes e comportamentos empreendedores dos estudantes. Ainda assim, os objetivos definidos pelos professores nesta área parecem abranger todos os conceitos e as competências essenciais para o empreendedorismo de forma geral. No entanto, é importante que a Universidade acompanhe a sua aplicação e avalie o progresso e o aproveitamento dos estudantes para garantir o cumprimento destes objetivos (Alberti et al., 2004).

Os conteúdos abordados nos programas de ensino das UCs de Empreendedorismo na UNTL abrangem diversos tópicos relacionados com o empreendedorismo (cf. Anexo 3). Estes programas fornecem aos estudantes uma base sólida que abrange, desde os conceitos básicos de empreendedorismo a aspetos práticos como o desenvolvimento de planos de negócios e a identificação de oportunidades no mercado. Para além disso, os professores também exploram áreas complementares da criação de empresas como o marketing, a gestão, a liderança e a inovação, que desempenham um papel crucial no seu sucesso. Os conteúdos desenvolvidos não se limitam apenas aos aspetos de gestão ou económicos, consideram também as dimensões sociais e psicológicas envolvidas no empreendedorismo. Por exemplo, a inclusão de temas como a Hierarquia de *Maslow* e os aspetos da produção, permitindo que os alunos conheçam as necessidades humanas, desde as básicas até às mais elevadas, e possam identificar igualmente as motivações de compra dos clientes. Nota-se que em alguns dos programas há um foco na discussão das características e traços pessoais dos empreendedores, conteúdos que incentivam os alunos a refletir sobre o seu próprio perfil empreendedor, quais são os seus pontos fortes e fracos e como podem desenvolver estas competências individuais. Além disso, também enfatizam a criação e o registo de empresas, bem como o financiamento e a viabilidade financeira. Estes conteúdos proporcionam aos alunos uma compreensão dos procedimentos legais de registo estabelecidos no país, preparam os alunos para transformar as suas ideias em ações práticas e conhecimento sobre viabilidade financeira para garantir que um negócio seja sustentável. Conclui-se que a abordagem destes diferentes conteúdos pode contribuir para uma formação abrangente e holística em empreendedorismo, prestando mais atenção ao desenvolvimento de

competências, atributos e comportamentos dos empreendedores (Kuratko, 2003), e permitindo aos alunos compreender, planejar e ser capaz de aplicar os seus conhecimentos em vários contextos (Fayolle & Gailly, 2008).

As atividades pedagógicas delineadas nos programas de ensino dos professores durante a última edição das UCs de Empreendedorismo incluem palestras, desenvolvimento de planos de negócios/visitas de campo e tutoriais (cf. Anexo 3). Estas atividades práticas parecem estar em linha com os objetivos definidos para esta UC. As aulas teóricas podem fornecer aos alunos uma forte base de conhecimentos teóricos, enquanto o desenvolvimento de planos de negócios oferece uma oportunidade prática para aplicar os conceitos aprendidos. Embora o desenvolvimento de um plano de negócios seja uma excelente atividade, recomenda-se enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes, devem aplicar as atividades de ensino que sejam mais diversificadas e que a aplicação prática dos conceitos seja claramente delineada na ficha do plano de estudo dos professores.

A partir das fichas de programa disponibilizadas, podemos verificar que os alunos que frequentam as UCs de Empreendedorismo foram avaliados através de várias abordagens (cf. Anexo 3). Cada método de avaliação tem a sua própria ponderação em termos de percentagem na nota final, o que pode refletir diferentes ênfases na avaliação dos conhecimentos teóricos, das competências práticas, da participação nas aulas, do trabalho individual e de grupo. Na UNTL, os exames são uma forma comumente utilizada para avaliar os conhecimentos teóricos dos estudantes. A ponderação dos exames, médio e final, varia entre 20% e 40%, o que indica que os estudantes são avaliados pelas suas capacidades durante as aulas teóricas e no final das aulas teóricas. A participação nas aulas e os trabalhos individuais e de grupo têm um peso percentual que varia entre 5% e 30%. Alguns professores mencionaram que os trabalhos finais e os trabalhos adicionais, que podem estar relacionados com projetos práticos ou trabalhos específicos relacionados com o empreendedorismo, também têm pesos percentuais muito significativos, que variam entre 25% e 40%. É positivo que haja uma variedade de métodos de avaliação, uma vez que tal pode proporcionar uma avaliação mais abrangente das competências e conhecimentos dos estudantes em conteúdo de empreendedorismo.

De acordo com Fayolle (2013), a preocupação com a avaliação dos resultados do programa deve estar presente desde o início, uma vez que a avaliação é uma dimensão fundamental do enquadramento, que tem o mesmo nível de importância que as outras dimensões (Fayolle, 2013). No entanto, é importante que o peso atribuído a cada método de

avaliação seja cuidadosamente equilibrado para refletir os objetivos de aprendizagem e garantir uma avaliação justa e equitativa dos estudantes.

Finalmente, no que respeita aos materiais de leitura utilizados pelos professores na UC de Empreendedorismo, destacam-se alguns livros sobre empreendedorismo em português e inglês, programas de estudos de anos anteriores e materiais didáticos disponíveis na Internet (cf. Anexo 3). A utilização de livros em várias línguas, como o português e o inglês, estimula a capacidade dos alunos para ler, compreender e explorar informação em ambas as línguas e contribuindo para o desenvolvimento dos alunos num mundo cada vez mais globalizado e interligado. A utilização de guias de ensino de anos anteriores também pode ser uma forma eficaz de manter a continuidade e a consistência do currículo desta UC. Enquanto a utilização de materiais didáticos na *Internet* pode ser uma importante fonte de recursos atualizados e complementares, que permitem aos alunos aceder às informações mais recentes e estudos de caso relacionados com o empreendedorismo.

Note-se que nas fichas de plano de estudo preparadas pelos professores, o inglês e o indonésio, que não são as línguas oficiais do país, também foram utilizados para descrever estes programas de ensino (cf. Anexo 3). A UNTL, como universidade pública do país, pode permitir que os professores optem por utilizar materiais de leitura em inglês e indonésio para enriquecer os seus conhecimentos. No entanto, a questão de como combinar estas duas línguas na preparação destas fichas de trabalho é um desafio complexo e relevante. A mistura de línguas, como a utilização ocasional do inglês e do indonésio nas fichas de planeamento do ensino, pode criar confusão e ambiguidade no sistema educativo. Este facto pode ser problemático para os alunos, uma vez que dificulta a compreensão e a absorção do conhecimento. Para além disso, a falta de coerência linguística nas fichas de plano de estudo dos professores, também pode comprometer a qualidade do ensino e interferir no desenvolvimento de competências em português e tétum, que são as línguas oficiais do país.

Ligando esta observação com o relatório de avaliação da UNTL em 2013, fica evidente que a questão da competência na língua portuguesa é um problema significativo na UNTL, afetando tanto os professores quanto os estudantes (UNTL, 2013). É importante que a universidade promova a utilização das línguas oficiais, nomeadamente o português e o tétum, na elaboração de documentos oficiais como os planos de ensino, guião, entre outros. Isto não só promoverá a coesão linguística, como também reforçará o empenho do país na utilização das suas línguas oficiais. Portanto, pensamos que este facto pode reforçar a

necessidade de ações concretas para melhorar a competência linguística na universidade, em consonância com as recomendações do relatório da UNTL em 2013.

5.2. Análise das entrevistas

Esta unidade de análise é composta por uma amostra de professores que lecionam as UCs de Empreendedorismo na UNTL. Antes de realizar as entrevistas, o guião foi distribuído aos dez professores envolvidos, para que, antecipadamente, pudessem refletir sobre o fenómeno de crescimento da educação para o empreendedorismo no ensino superior timorense. A reflexão incidiria, principalmente, no processo da construção das UCs de Empreendedorismo no currículo, nas opções pedagógicas aplicadas, na contribuição do contexto institucional e nas perceções dos professores sobre o processo deste ensino e aprendizagem. Iniciamos com a apresentação dos dados relativos à caracterização socioprofissional dos entrevistados.

5.2.1. Caracterização dos entrevistados

Com base nos dados recolhidos junto dos professores, verificou-se que na UNTL a UC de Empreendedorismo foi oferecida a partir do ano letivo de 2014 através da iniciativa de reforma curricular na universidade. A inclusão desta UC está de acordo com a política de educação e o desenvolvimento do Ensino Superior em Timor-Leste, que está alinhada com a Declaração de Bolonha de 1999, para facilitar o reconhecimento internacional das qualificações adquiridas e a estratégia para capacitar os estudantes com habilidades relevantes para o mercado de trabalho e aperfeiçoar o desenvolvimento de capacidades de inovação e empreendedorismo nos estudantes (ME, 2011). Esta UC já foi introduzida em nove cursos de licenciatura, pertencentes a quatro Faculdades. Estes cursos representam o "universo" total deste estudo. O conteúdo do empreendedorismo foi introduzido em oito cursos com a designação “Empreendedorismo e Inovação” e o mesmo conteúdo foi introduzido no curso de Engenharia Informática como “*Technopreneurship*”. Entre os 11 professores que lecionam a matéria do empreendedorismo, apenas 10 acederam a ser entrevistados. Foram entrevistados quatro docentes da Faculdade de Economia e Gestão, cinco da Faculdade de Agricultura e um docente da Faculdade de Engenharia, Ciência e Tecnologia. Na Tabela 5.1 podemos ver a distribuição dos entrevistados por cursos e Faculdades.

Tabela 5.1 Faculdades e cursos dos entrevistados

Faculdades	Cursos	Entrevistados
Economia e Gestão (FEG)	Gestão	E1, E2
	Ciência Economia	E3
	Contabilidade	E4
Agricultura (FAGRI)	Agronomia	
	Agro Sócio Económica	E6, E7, E8, E9
	Agropecuária	
	Pescas e Ciências Marinhas	E5
Engenharia, Ciência e Tecnologia (FECT)	Engenharia Informática	E10

Fonte: elaboração própria

Relativamente à caracterização socioprofissional dos entrevistados, oito deles são homens, e apenas dois pertencem ao género feminino. Este número (10) representa quase 3,22% do total dos professores que estão na lista de nomeação definitiva dos docentes de carreira na UNTL (Decreto-Lei n.º 62/2022, de 31 de agosto). Quanto ao nível de escolaridade, três têm o grau de doutor, seis de mestre e apenas uma pessoa é detentora do grau de licenciada sendo, por isso, contratada¹. Esta distribuição dos níveis de escolaridade apresenta uma maior concentração dos docentes com o grau de mestre, em comparação com os que tem o grau de doutor nesta instituição. Este resultado está em conformidade com os dados da nomeação definitiva dos docentes, que revela a maioria dos docentes pertence a este nível de escolaridade (UNTL, 2022).

No que diz respeito aos cargos ocupados na universidade, apenas três ocupam cargos na direção da universidade, nomeadamente, um diretor de centro, um vice-diretor e um diretor do curso. Além de ensinar a UC de Empreendedorismo, os professores que responderam ao guião de entrevista também são responsáveis principais de outras UCs como: Gestão de Marketing, Agronegócio, Metodologia de Investigação, Finanças, Gestão, Estatística, Contabilidade, entre outras. Apenas um professor que leciona esta UC na UNTL, dedica a sua investigação ao tema do empreendedorismo, mas todos os professores tiveram a UC de Empreendedorismo durante o seu processo de estudo. O facto de ter apenas um professor dedicado à investigação sobre o empreendedorismo pode limitar a diversidade de perspetivas e abordagens do ensino desse tema, pelo que a UNTL poderia oferecer apoio

¹ São docentes contratados para a prestação de serviços no estabelecimento de ensino superior, através de contratos a termo certo, não estando incluídos no quadro de carreira docente universitária previsto e regulamentado no Decreto-Lei N.º 62/2022 de 31 de agosto.

adicional para incentivar outros professores a dedicarem-se à investigação relacionada com esta área.

A maioria dos professores entrevistados (60%) tiveram a experiência na "vida real" de criar e gerir uma atividade de negócio, em algum momento da sua carreira. A maioria dos professores (80%) têm categorias de Leitor, e os outros, uma pessoa (10%) têm categoria de Associado adjunto e uma pessoa (10%) de Assistente. Nenhum dos professores entrevistados é um professor catedrático ou professor associado com agregação. Isto indica que a educação para o empreendedorismo é uma área em desenvolvimento, ainda que esteja a ser lecionada por professores que já terminaram os seus estudos de doutoramento e mestrado.

Quando questionados se têm algum conhecimento de investigação académica (teses, dissertações, *papers*, livros, etc.) que tenham sido desenvolvidos na área da Educação do Empreendedorismo em Timor-Leste, todos os professores afirmaram que não tinham qualquer conhecimento relacionado com o assunto. A Tabela 5.2 apresenta os dados socioprofissionais dos professores que lecionam a matéria do empreendedorismo na UNTL.

Tabela 5.2 Características socioprofissionais dos entrevistados

Variável	Categoria	N	%
Género	Masculino	2	80%
	Feminino	8	20%
Nível de escolaridade	Doutoramento	3	30%
	Mestrado	6	60%
	Licenciatura	1	10%
Título de graduação	Empreendedorismo	1	10%
	Marketing	5	50%
	Finanças	1	10%
	Microcrédito	1	10%
	Agricultura	1	10%
	Sistemas de informação	1	10%
Categoria profissional	Professor Associado	1	10%
	Professor Leitor	8	60%
	Professor Assistente	1	20%
Experiência atividade empreendedora	Sim	6	60%
	Não	4	40%

Fonte: elaboração própria

5.2.2. Construção das unidades curriculares de Empreendedorismo

Nesta subsecção são apresentados os principais resultados das entrevistas relativamente ao segundo objetivo específico: “Identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste”. Nesta parte foram identificadas as categorias do processo de criação da UC de empreendedorismo no currículo,

sendo elas: as principais razões que ditaram a criação da disciplina de Empreendedorismo no currículo, o ano em que foi oferecida a formação em empreendedorismo pela primeira vez, o curso responsável pela(s) oferta(s) de formação em empreendedorismo, os responsáveis pela elaboração/criação da disciplina, o processo de organização e integração da UC no plano de estudos, os objetivos, as áreas/temas abordados, os tipos de métodos de avaliação e a utilização de tipos de materiais de leitura nestas UCs (conforme questões: 15, 16, 17, 18, 19, 27, 28, 31 e 33).

1) Motivos para a criação de uma UC sobre o empreendedorismo (questão 15)

Nesta questão 15, pedimos aos professores entrevistados que escolhessem as principais razões que motivaram a decisão de introduzir uma UC de empreendedorismo nos currículos (ver Tabela 5.3).

Tabela 5.3 Motivos para a criação da UC de Empreendedorismo

Motivos para a criação da disciplina de Empreendedorismo	N	%
Resposta ao mercado / pedido de empresa	10	100%
Estruturado a partir da UC de uma outra Universidade	6	60%
Sugestão do <i>stakeholder</i>	3	30%
Ir ao encontro das políticas do Governo timorense	2	20%

Fonte: elaboração própria

Tendo em conta os dados na tabela, verificamos que existe uma unanimidade nas respostas dos entrevistados sobre a primeira afirmação: “resposta ao mercado/pedidos de empresa” (100%). A observação de unanimidade das respostas dos entrevistados em relação a esta afirmação é muito significativa, pois indica que as perceções dos entrevistados estão em concordância com as intenções do governo em relação a melhorar a qualidade da educação superior seguida com as padrões internacionais, as necessidades estratégicas e de mercado de Timor-Leste e ao empreendedorismo como destacado no Plano Estratégico Nacional de Educação 2011-2030 (ME, 2011), e deve ter em conta a experiência anterior dos docentes e ex-alunos (UNTL, 2013). Algumas respostas que reconhecem essa razão:

“Falamos de empreendedorismo para formar os nossos estudantes no final dos seus estudos, para poderem competir no mundo dos negócios nesta era da globalização. Ou seja, eles são capazes de satisfazer a procura de trabalhadores no mercado” (E1).

“Esta matéria foi introduzida no nosso curso desde a fundação da universidade e é uma UC muito importante para responder à procura do mercado, ou seja, para responder à procura de trabalho das empresas” (E6).

Seis professores responderam que a disciplina está estruturada a partir de UCs de outras universidades (60%). Segundo estes professores, a necessidade de realizar uma revisão curricular no curso aconteceu para acompanhar as alterações curriculares nas IES de outros países, como explica um dos professores:

“...se muitas universidades já introduziram a matéria do empreendedorismo no seu currículo, então, como uma nação nova, temos de seguir esse caminho” (E4).

O motivo baseado nas sugestões dos *stakeholders* (30%), foi referido por três professores da Faculdade de Agricultura, reiterando, no geral, a importância do tema para o impulso do desenvolvimento económico e social do país. Algumas respostas que consideram que a inclusão desta disciplina no currículo tem por base as sugestões dos *stakeholders*:

“...o desenvolvimento de uma nação contribuindo para a existência do pequeno negócio, a partir daí poderá criar o campo de emprego, e aumentar o rendimento da população. Então pensámos ser melhor seguir as sugestões dos stakeholders, relacionados com a política do governo (E7).

“... com este perfil e os conhecimentos que aprendem, os nossos estudantes poderiam criar os seus próprios campos de trabalhos, principalmente na área de agricultura (temos muitíssima terra abandonada, eles como autores principais do desenvolvimento nesse país, podiam pensar em aproveitá-la)” (E8).

O motivo “ir ao encontro das políticas do governo” (20%), foi referido pelos dois professores da Faculdade de Economia e Gestão.

“...como uma forma para apoiar a política do governo” (E1 e E3).

Os professores que lecionam na Faculdade da Economia e Gestão, e na Faculdade de Engenharia, Ciência e Tecnologia acrescentaram outras motivações principais para introduzir esta matéria no currículo, nomeadamente para formar as atitudes pessoais dos estudantes afim de realizar uma ação depois de acabar o seu estudo, como se pode comprovar nas afirmações seguintes:

“... promove as competências empreendedoras nos estudantes, ...preparamos os estudantes de forma profissional, assim quando acabarem os seus estudos, eles não apenas trabalham numa instituição, mas também poderão criar o próprio campo de trabalho (E3).

“aprender sobre o empreendedorismo forma as competências comportamentais sobretudo a facilidade de comunicar, a criatividade, a liderança, a negociação, o pensamento crítico, a proatividade e o trabalho em equipa” (E4).

“... a formação do empreendedorismo nos estudantes estimula o desenvolvimento pessoal, ... no final dos estudos eles podem competir no mundo dos negócios nesta era de inovação, ... poderiam criar o próprio negócio de forma inovativa. Pode, por exemplo, ensinar os estudantes a criar uma aplicação e criar um negócio nas redes sociais, ... eles aprendem como criar um negócio de formação de computador, um negócio de assistência técnica, aprender a vender de forma online, etc.” (E10).

Os resultados da investigação de diversos autores em educação no âmbito do empreendedorismo, sublinham que o processo de aprendizagem do empreendedorismo não se limita à transferência de conhecimentos cognitivos sobre campos científicos, mas também como meio de transformar as competências empreendedoras não cognitivas, como: perseverança, auto-eficácia, capacidades de aprendizagem e competências sociais nos estudantes (Fayolle, 2013; Kalimasi, 2018; Lackéus, 2015; Schaefer & Minello, 2016). Partindo deste pressuposto, considera-se relevante que as IES forneçam a educação para o empreendedorismo nos seus currículos de uma forma mais integrada, interdisciplinar, harmonizada e transversal (Jesus et al., 2022; Kalimasi, 2018; Redford, 2013). Esta educação deverá ser incluída em todos os cursos, de forma a promover uma cultura empreendedora entre os estudantes (Schaefer & Minello, 2020). Atualmente, o empreendedorismo começa a tornar-se uma estratégia significativa adotada por muitos países. As instituições de ensino superior desempenham um papel importante na formação dos seus estudantes para enfrentar este novo mundo de trabalho (Hannon, 2013; Redford, 2008; Rideout & Gray, 2013).

2) O processo de organização e integração dos conteúdos do empreendedorismo no plano de estudos (questões 16, 17, 18 e 19)

Neste segundo tópico, tentámos compreender as razões por detrás da inclusão dos conteúdos do empreendedorismo no currículo de cada curso. Em relação ao ano em que foi oferecida a formação de empreendedorismo pela primeira vez (questão 16), três professores afirmaram que este conteúdo foi introduzido quando a universidade realizou a revisão do currículo em 2014 e adotou o sistema de ECTS na maioria dos seus cursos, como evidenciam as seguintes afirmações:

“...esta matéria do empreendedorismo só foi introduzida no departamento de Gestão depois de a universidade ter adotado o sistema de ECTS em 2014, quando realizou a revisão do currículo e foi introduzida com o nome de "Empreendedorismo e Inovação". Foi um docente da Universidade de Évora, o Professor António Pinheiro o responsável pela revisão do currículo da Faculdade de Economia e Gestão. Ouvido os seus conselhos, enquanto perito, decidimos pela inclusão da disciplina no nosso currículo” (E1).

“...a matéria do empreendedorismo foi introduzida no nosso departamento (Departamento de Ciência Economia), depois da reforma curricular, em 2014, que a universidade optou por utilizar o Sistema de ECTS, não sei por que razão, o nosso curso decidiu substituir esta disciplina pela de "Empreendedorismo e Inovação," apenas oferecendo esta disciplina no último ano do curso e como opcional.” (E3).

Da mesma forma, no Curso de Engenharia Informática:

“...esta matéria só foi introduzida quando se realizou a revisão do currículo, em 2014. Foi introduzido com o nome "Technopreneurship", baseando-se no carácter do curso.” (E10).

Os Cursos de Contabilidade e das Pescas e Ciências Marinhas fundadas após o processo da revisão do currículo em 2014, optaram desde logo por introduzir o conteúdo do empreendedorismo no seu currículo. Ambos os professores referem que:

“A matéria do empreendedorismo foi introduzida quando o departamento da Contabilidade foi fundado em 2015, com o nome de "Empreendedorismo e Inovação” (E4).

“Esta matéria do Empreendedorismo foi introduzida no currículo do Departamento das Pescas e Ciências Marinhas depois da fundação do departamento, em 2020” (E5).

As respostas dos professores entrevistados estão de acordo com a exigência da universidade depois da reforma curricular, que deu mais importância no desenvolvimento de programas curriculares necessários para satisfazer as necessidades do mercado de trabalho e da sociedade em geral, e reconhece a necessidade de preparar os estudantes não só para se tornarem profissionais bem qualificados, mas também para serem inovadores e empreendedores (ME, 2011; UNTL, 2011, UNTL, 2013).

Ainda em relação ao ano em que a formação em empreendedorismo foi oferecida pela primeira vez, quatro professores da Faculdade de Agricultura afirmaram que o conteúdo do empreendedorismo já foi introduzido no currículo aquando do estabelecimento da universidade e da faculdade, como evidenciam as seguintes afirmações:

“Esta unidade curricular de Empreendedorismo foi introduzida no currículo depois da fundação do departamento, em 2020” (E5).

“Esta matéria começou por ser introduzida neste departamento desde a fundação da universidade no ano 2000” (E6).

“Esta matéria de Empreendedorismo foi introduzida desde que a Faculdade de Agricultura foi fundada, ainda sob o domínio da Indonésia. Depois da independência, em 2004, convidámos stakeholders para fornecerem a sua opinião. Eles deram a sugestão de que o empreendedorismo contribui para a criação de pequenos negócios, o que constitui um importante impulso para o desenvolvimento social e económico do país. Mesmo sendo a sua contribuição de apenas 10%, pode aumentar o número de postos de trabalho, diminuir o desemprego, aumentar a produtividade e o rendimento” (E8).

“A unidade curricular de Empreendedorismo foi introduziu desde que a Faculdade de Agricultura foi fundada em 2014, com a revisão do currículo mudou-se apenas o nome para Empreendedorismo e Inovação” (E9).

Inquiridos sobre o curso responsável pela(s) oferta(s) de formação em empreendedorismo (questão 17), os responsáveis pela elaboração dessa UC (questão 18) e o processo de organização e integração dos conteúdos do empreendedorismo no plano de estudos (questão 19), cinco professores (quatro do FEG e um do FECTH) responderam que essas responsabilidades foram atribuídas aos próprios professores que lecionam a unidade curricular. Apresenta-se a seguir algumas respostas dos professores em relação ao assunto.

“Eu próprio elaborei o plano de estudo para esta unidade curricular, baseando-me no conhecimento e experiência adquiridos aquando da conclusão do meu curso de mestrado” (E1).

“O departamento foi responsável por esta oferta formativa. Eu próprio elaborei o plano de estudo e guião para esta disciplina. No entanto, pedi apoio e sugestões aos

professores mais antigos, ...durante o processo de elaboração e consultei livros e artigos referenciados na internet” (E4).

Da mesma forma, na Faculdade de Agricultura, esta responsabilidade concentrou-se apenas num dos professores que lecionam a unidade curricular. A seguir, apresentam-se algumas considerações dos professores desta faculdade relativamente à elaboração do guião de ensino.

“O responsável da criação do manual de ensino foi o próprio professor da disciplina, ou seja, eu fui o responsável. O guião já tinha sido elaborado antes, quando ainda estava no Curso de Agro Socio económica. Quando criamos o curso, mudei para este, mas utilizámos o guião anterior, introduzindo-lhe melhorias e adaptações mais adequadas ao novo curso” (E5).

“Eu próprio, com a ajuda de dois docentes australianos, desenvolvi um guião durante duas semanas na Austrália. Este guião serviu como um padrão, para que todos os professores o pudessem utilizar, sendo bastante flexível. Considero que o mais importante é a existência de um guião a ser utilizado para ensinar os estudantes desta Faculdade” (E6).

“O professor Vicente Paulo criou o padrão mínimo deste programa, mas depois foi atualizado e introduziram-se mais alguns conteúdos relevantes (E7).

“Os professores team leaders deste centro pediram-nos (a mim e ao professor Vicente Paulo) para ir à Austrália, com o objetivo de realizar um estudo comparativo. Na Austrália, com o acompanhamento do ACIAR², nós desenvolvemos o guião de ensino para as disciplinas: Empreendedorismo, Análise Comparativa, Introdução à Economia e Ciência do Cultivo” (E8).

“... tivemos a liberdade de acrescentar alguns contextos no guião, para atualizar as informações” (E9).

As mudanças na sociedade contemporânea exigem o desenvolvimento de competências transversais como a autonomia, o pensamento crítico e criativo, a capacidade de iniciativa e a autorregulação (Almeida et al, 2022; Jardim, 2021; Lackéus, 2015). A implementação de novos paradigmas no Ensino Superior, com os princípios inerentes ao processo de Bolonha, baseado no acolhimento do sistema de ECTS, requer uma definição

² Australian Center for International Agricultural Research

clara dos objetivos da formação em termos de competências a adquirir e uma grande flexibilidade curricular, e os estudantes como sendo o centro do ensino e um construtor ativo das suas próprias aprendizagens (Albuquerque et al., 2017; Almeida, 2022; Ramos et al., 2013). Associada à realidade de Timor-Leste, como um país em desenvolvimento que ainda enfrentou vários problemas, principalmente a formação de recursos humanos qualificados para conseguirem competir no mercado de trabalho, de facto necessita uma construção de currículo que se enquadra numa perspetiva reflexiva (Cunha, 2016). Não deve considerar o currículo como um simples somatório de disciplinas, seguindo a abordagem tradicional, onde o currículo é concebido como uma coleção de disciplinas isoladas, muitas vezes não reflete as exigências do mundo real nem promove interconexão de conhecimentos (Cunha, 2016; Wiebush & Lima, 2018), mas deve adotar uma abordagem mais integrada e uma perspetiva epistemológica que sublinha a importância de articular os conceitos teóricos com aplicações práticas em contextos reais (Fayolle & Gailly, 2008; Costa et al., 2017; Schaefer & Minello, 2016).

3) Construção curricular das unidades curriculares de Empreendedorismo (questões 27, 28, 31 e 33)

Em relação aos objetivos de ensino e aprendizagem das UCs de Empreendedorismo na UNTL (questão 27), são apresentadas as respostas dos professores na tabela 5.4.

Tabela 5.4 Objetivos das UCs de Empreendedorismo

Os objetivos	N	%
Enquadrar e apresentar princípios/conceitos base do empreendedorismo	10	100%
Promover o espírito empreendedor	10	100%
Desenvolver/elaborar um plano de negócios	10	100%
Dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação	10	100%
Promover comportamentos de liderança	9	90%
Dotar os alunos de conhecimentos sobre as principais fontes de financiamento e de análise da viabilidade financeira de projetos	9	90%
Alertar para a importância da propriedade intelectual	5	50%
Criar/implementar um negócio/empresa	2	20%

Fonte: elaboração própria

Os resultados da análise permitiram verificar que todos os professores referiram como objetivos da UCs temas como: “Enquadrar e apresentar princípios/conceitos base do empreendedorismo”, “Promover o espírito empreendedor”, “Desenvolver/elaborar o plano de negócios” e “Dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação” (100%). Temas como “Promover comportamentos de liderança e

“Dotar os alunos de conhecimentos sobre as principais fontes de financiamento e de análise da viabilidade financeira de projetos” foram referidos por quase todos entrevistados (90%), e a seguir o tema “Alertar para a importância da propriedade intelectual” (50%). Os temas relativos às atividades práticas para desenvolver as competências empreendedoras como “Criar/implementar um negócio/empresa”, raramente foram abordados como objetivos de ensino durante a formação.

Verifica-se que as respostas sobre o tema “Criar/implementar um negócio/empresa” apenas foram respondidas pelos dois professores que lecionam na Faculdade da Economia e Gestão (FEG). Deve destacar-se que a Faculdade de Economia e Gestão tem mais possibilidades de oferecer atividades práticas do que as outras faculdades, pelo facto de os professores que lecionam a disciplina terem desenvolvido a sua investigação na área do “marketing” e do “empreendedorismo”. A cooperação da Faculdade com a empresa “MOVE”, na oferta de programas extracurriculares sobre os conteúdos do empreendedorismo aos estudantes, também teve um contributo positivo para a oferta de atividades práticas, como se pode confirmar pela afirmação de um professor desta faculdade:

“A nossa universidade criou uma parceria com a empresa MOVE (uma associação portuguesa sem fins lucrativos que acredita no empreendedorismo como forma de combater a pobreza), em 2012, para dar formação de empreendedorismo aos nossos estudantes. Esta parceria concentrou-se na nossa faculdade, Faculdade de Economia e Gestão, por isso apenas os nossos estudantes participaram nesta formação. Aproveitámos esta formação e colaborámos com os professores portugueses para dar formação aos nossos estudantes” (E1).

A educação para o empreendedorismo tem uma característica multidisciplinar e fornece um contributo transversal às diferentes UCs, como mencionado por Arasti et al. (2012) e Portugal (2017). Portanto, os seus objetivos e programas devem ser variadas e abrangentes, adaptando-se aos objetivos de curto prazo, ao públicos-alvo, ao formato e à abordagem pedagógica da educação específica (Arasti et al., 2012; Pardo, 2013). Para alcançar efetivamente diferentes objetivos, é necessário desenvolver um plano de estudo que incluía vários métodos e técnicos de ensino adaptados ao contexto de aprendizagem desejado (Fayolle & Gailly, 2008; Schaefer & Minello, 2016). Além disso, é imprescindível definir os objetivos da educação para o empreendedorismo de acordo com as necessidades do contexto do nacional, alinhando-se com os movimentos e orientações políticas e económicas do país, o que pode levar mudanças intensas na sociedade (Fontes, 2016; Greene et al., 2015).

Na questão 28, os professores foram convidados a apresentar a sua opinião sobre os conteúdos abordados nas UCs de empreendedorismo (ver tabela 5.5), sendo possível verificar que há um conjunto de tópicos comuns abordados nos seus planos de estudo.

Tabela 5.5 Áreas/temas nas UCs de Empreendedorismo

As áreas/temas	N	%
Empreendedorismo: definições e tipos	10	100%
O perfil empreendedor	10	100%
Desenvolvimento de planos de negócio	10	100%
Identificação de oportunidades	9	90%
Avaliação de oportunidade	9	90%
Financiamento: fontes e análise da viabilidade financeira de um projeto	8	80%
Criação e registo de empresas	8	80%
Ecossistema do empreendedor	7	70%
Financiamento privado	7	70%
Definição e processo de inovação	6	60%
Conceitos de marketing	6	60%
Gestão de projetos	6	60%
Conceitos de Gestão	4	40%
Aspetos legais e propriedade intelectual	4	40%
Controlo e prevenção de falências	3	30%
Financiamento público	2	20%

Fonte: elaboração própria

De acordo com os dados da tabela 5.5, verifica-se que todos os professores (100%) incluem nos seus planos de ensino temas fundamentais como: “Empreendedorismo: definições e tipos”, “O perfil empreendedor” e “Desenvolvimento de planos de negócio”, o facto de todos os professores incluírem esses temas, sugere que os estudantes têm a oportunidade de adquirir uma visão abrangente para o ensino de empreendedorismo. Além disso, a maioria dos professores (entre 60% e 90%) aborda temas como "Identificação de oportunidades", "Avaliação de oportunidades", "Financiamento: obtenção e análise da viabilidade financeira de um projeto", "Criação e registo de uma empresa", "Ecossistema empreendedor" “Financiamento privado”, “Definição e processo de inovação”, “Conceitos de marketing” e “Gestão de projetos”. Estes temas são essenciais para permitir aos estudantes identificar oportunidades de negócio, criar um plano sólido e compreender o contexto do empreendedorismo. Os tópicos relacionados com “Conceitos de gestão” e “Aspetos legais e propriedade intelectual” são abordados pelos quatro professores (40%). Além disso, questões de “Controlo e prevenção de falências” e “Financiamento público” também são abordadas por alguns professores.

Note-se que alguns professores incluíram tópicos adicionais, como a análise SWOT, aspetos relacionados com a produção e os recursos humanos, desenvolvimento económico e

social do país, processos de tomada de decisão e procedimentos legais para a criação de uma empresa. Esta diversidade de tópicos mostra uma abordagem holística na educação para o empreendedorismo, que vai das ideias fundamentais às questões práticas e contextuais, o que capacita os estudantes com todos os conhecimentos e habilidades necessárias para concretizar uma ação empreendedora.

A análise das áreas/temas abordados nas unidades curriculares de Empreendedorismo da UNTL revela que existe um alinhamento notável com as diferentes abordagens apresentadas por vários autores na literatura sobre empreendedorismo. Os temas identificados nas unidades curriculares estão de acordo com as três dimensões destacadas por Fayolle e Gailly (2008), que categorizam os conteúdos de empreendedorismo como profissionais, pessoais e teóricos. Esta análise também corrobora com a importância das competências técnicas, pessoais e de gestão empresarial, identificadas por Hisrich e Peters (2004) e em linha com os conteúdos definidos por Arasti et al. (2012), Honig (2004) e Lekoko et al. (2012) relativamente a aspetos importantes como a geração de ideias, liderança, inovação, planeamento de negócios, identificação de produtos ou serviços, análise de mercado e desenvolvimento de planos de negócios. Essa concordância entre os tópicos abordados no ensino do empreendedorismo na UNTL e as perspetivas dos autores acima mencionados sugere uma forte base teórica e prática para a conceção do currículo do empreendedorismo. Portanto, esta diversidade de tópicos mostra uma abordagem holística no ensino de empreendedorismo, que vai das ideias fundamentais às questões práticas e contextuais, o que capacita os estudantes com todos os conhecimentos e habilidades necessárias para concretizar uma ação empreendedora.

Na questão 31, pedimos aos professores que indicassem com que frequência usaram determinados métodos de avaliação para avaliar os estudantes, conforme podemos verificar na Tabela 5.6.

Tabela 5.6 Tipos de métodos de avaliação

Tipos de métodos de avaliação	1	2	3	4	5
Avaliação escrita tipo escolha múltipla	2	1	1	3	3
Avaliação escrita com perguntas curtas	5	0	2	3	0
Avaliação escrita com perguntas de desenvolvimento	6	1	1	2	0
Avaliação escrita com casos práticos	3	2	1	3	1
Trabalhos individuais e apresentação oral	4	3	0	1	2
Trabalhos em grupo e apresentação oral	5	1	1	2	1
Trabalhos individuais sem apresentação oral	1	0	2	2	5
Trabalhos em grupo sem apresentação oral	0	0	0	3	7

Fonte: elaboração própria

Considerando os métodos de avaliação que foram utilizadas para avaliar os estudantes com “muito frequentemente” (1) e “frequentemente” (2), os entrevistados responderam que foram utilizadas: “Avaliação escrita com perguntas de desenvolvimento”, “Trabalhos individuais e apresentação oral”, seguidas pelas atividades “Trabalhos em grupo e apresentação oral”, “Avaliação escrita com perguntas curtas” e “Avaliação escrita com casos práticos”. Por outro lado, os métodos de avaliação menos utilizados, classificados como “Ocasionalmente” (3) e “raramente” (4) destaca a “Avaliação escrita tipo escolha múltipla”. Há também alguns métodos de avaliação que foram referidos como sendo “raramente” (4) e “nunca” (5) usadas, incluem atividades como “trabalho individual sem apresentação oral” e “trabalho de grupo sem apresentação oral”. A partir dos dados obtidos, percebemos como é que os estudantes que frequentaram a UC de Empreendedorismo foram avaliados no fim do período. Os métodos de avaliação utilizados pelos professores estão em conformidade com as dimensões de avaliação propostas por Heinonen e Poikkijoki (2006). Estas dimensões incluem a avaliação das atitudes dos estudantes relativamente ao comportamento empreendedora, aos conhecimentos técnicos e às competências em relação a comunicação, trabalho em equipa e capacidade de explorar oportunidades nas várias fases do processo empreendedor.

Na questão 33, pedimos aos professores que indicassem com que frequência usaram determinadas materiais de leitura na sua unidade curricular (ver tabela 5.7).

Tabela 5.7 Tipos de materiais de leitura

Tipos de matérias de leitura	1	2	3	4	5
Material didático disponível na Internet	6	3	1	0	0
Artigos Científicos	5	1	2	2	0
Teses	0	0	2	3	5
Livros escritos por professores	7	1	1	1	0
Livros escritos por empreendedores	3	1	2	1	3
Casos de Estudos timorenses (em Tétum e Português)	1	2	4	2	1
Casos de estudos em Bahasa Indonésia	2	1	2	3	2
Casos de estudos estrangeiros (em Inglês)	3	0	2	2	3
Revistas e jornais	2	4	3	1	0

Fonte: elaboração própria

Os dados na tabela mostram que os materiais de leitura que foram utilizados na UC de Empreendedorismo “muito frequentemente” (1) e “frequentemente” (2), foram: “Material didático disponível na Internet” e “Livros escritos por professores”. Seguidos pelos: “Revistas e jornais” e os “Artigos científicos”. Por outro lado, os materiais menos utilizados, indicados com “ocasionalmente” (3) e “raramente” (4), foram: “Casos de Estudos timorenses (em Tétum e Português)”, seguidos pelos: “Casos de estudos em Bahasa Indonésia” “Teses”,

“Livros escritos por empreendedores”, e “Casos de estudos estrangeiros (em Inglês)”. Entre os materiais de leitura nunca usadas, correspondendo a 5 “nunca”, destacam-se as “Teses”. Estes resultados sugerem que os professores que lecionam as UCs de Empreendedorismo na UNTL preferem utilizar as fontes de informação mais acessíveis e amplamente disponíveis na *internet* e livros escritos por professores, do que os materiais mais específicos, como teses académicas ou estudos de casos locais ou estrangeiros.

5.2.3. As opções pedagógicas da UC de Empreendedorismo

Nesta secção são apresentados os principais resultados das entrevistas relativamente ao terceiro objetivo específico: “Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste”. Nesta parte foram identificadas as categorias das opções pedagógicas utilizadas no processo de ensino da UC de Empreendedorismo, sendo elas: o processo de ensino na sala aula, a dimensão média do grupo de estudantes na sala de aula em cada ano letivo, as atividades pedagógicas que utilizou com mais frequência durante a última edição da UC, a frequência do método pedagógico a que recorre na aula e a relação entre os processos de avaliação, os métodos de ensino e as aprendizagens dos alunos (conforme questões: 14, 20, 29, 30 e 32).

1) Processo de ensino do empreendedorismo e dimensão média dos grupos de estudantes (questões 14 e 20)

Relativamente ao processo de ensino na sala de aula (questão 14), os entrevistados foram inquiridos sobre o modo de docência da UC de Empreendedorismo, isto é, se era lecionada por um professor ou em regime de co-docência. Apenas os professores da Faculdade de Agricultura referiram o regime de co-docência, por se considerar que o nível de eficiência aumenta com este sistema. São apresentadas algumas das afirmações dos professores:

“No processo de ensino, dividimos as temáticas de acordo com a área de estudo de cada professor. Assim, podemos encaixá-los de forma a apoiarem-se uns aos outros no processo de ensino. Como coordenador tenho um papel mais importante neste processo, mas podemos oferecer alguns subtópicos para outros professores a desenvolver (por exemplo, se o conteúdo se relacionar com marketing, então podemos oferecer ao professor que tem especialidade nesta área a tarefa de ensinar este tema). Ensinar em grupo tem vantagens, pois podemos partilhar ideias com as pessoas de outras áreas do conhecimento.

Cada professor domina um determinado tópico e deve procurar novas formas de os ensinar. No seio do grupo, devemos respeitar o que o outro pensa. Os estudantes também têm tendência a ser mais ativos com este sistema.” (E6).

“A criação de grupos de docência no processo de ensino desta disciplina é muito mais eficiente e eficaz. Já existe um guião, mas a cada ano, atualizamo-lo, criamos um plano de estudo e organizamos reuniões para dividir os tópicos entre os professores” (E7).

“A maioria dos nossos colegas docentes tem doutoramento, por isso têm muita experiência e podem partilhar connosco as atividades práticas, mas, principalmente, podem ajudar a melhorar o guião do que temos de ensinar. (...) Eles podem implementar métodos mais ativos que atraem a participação dos estudantes” (E9).

Todos os professores da Faculdade de Agricultura consideram que o método de ensino em grupo é mais eficiente, permiti que cada professor ensine com base na sua área de especialização, como referido pelo um professor.

“O que consideramos mais importante é a divisão baseada na área de especialidade de cada professor” (E6).

Quanto à dimensão média dos grupos de estudantes numa turma (questão 20), em cada ano letivo, maioria dos professores responderam que, em média, cada curso tem mais de 35 estudantes, podendo variar entre os 35 e os 55. Apenas um professor no curso da Ciência Economia referiu que o número de estudantes, em média, é de 7 ou 8. Conforme explica o professor:

“É um número muito menor, porque esta disciplina é uma oferta opcional, então muitos estudantes não entendem a sua importância e não a escolhem. Às vezes nenhum estudante programa esta disciplina” (E3).

A formação, estruturada num sistema de créditos (ECTS) estimados na base do trabalho do estudante, exige que os professores analisem criticamente as suas abordagens de ensino como forma de melhorar a qualidade da educação. De acordo com Cunha (2016), isto também exige uma mudança na dinâmica tradicional de papéis entre professores e alunos, para uma relação mais igualitária onde a responsabilidade e a autoridade são partilhadas. Para isso, é necessário instaurar lugares de discussão, de partilha e de formação, de análise e de trabalho conjunto (Nóvoa & Amante, 2015). Uma reflexão sobre essa realidade leva o professor a repensar a forma como tem selecionado os conteúdos e a importância deles para o estudante, para a sua formação como cidadão e como profissional. Os professores também

deverão criar uma relação de trabalho com os seus pares, particularmente quando há equipas de docência para a mesma unidade curricular, trabalhando num espírito de docência cooperativa. O trabalho colaborativo entre os professores proporciona muitas vantagens, permitindo um aumento do seu nível de confiança em relação ao trabalho a ser desenvolvido, partilhando opiniões e experiências, aumentando a criatividade e conduzindo a uma maior eficácia na procura de soluções (Bastos, 2015). A dimensão da turma afeta, geralmente, o interesse e a atenção dos alunos pelos temas abordados, sendo que os métodos pedagógicos utilizados também devem ser adaptados à dimensão da turma (Redford, 2006).

2) Atividades pedagógicas das UCs de Empreendedorismo (questão 29 e questão 30)

Na questão 29 (ver tabela 5.8) pedimos aos professores que indicassem com que frequência utilizaram determinadas atividades pedagógicas durante a última edição da unidade curricular.

Tabela 5.8 Atividades pedagógicas durante a última edição das UCs

	1	2	3	4	5
Aula ou lição expositiva (teorias)	8	0	0	2	0
Método de estudo de caso	1	2	5	1	1
Criação de planos de negócio	4	3	1	0	2
Simulações informáticas de atividade empresarial	1	0	0	4	5
Jogos de empresa	0	0	4	3	3
Projetos de investigação	1	0	2	2	5
Estudos de viabilidade Económico-Financeira	3	0	2	1	4
Inquérito/entrevistas	0	4	5	0	1
Dinâmica de grupo	0	3	5	2	0
Estágios	0	0	0	0	10
Visitas a pequenos negócios	0	4	2	1	3
<i>Brainstorming</i>	1	3	3	1	2
Outras atividades					
Seminário	5	0	2	0	3
Criação de atividade de negócio	0	2	0	0	8

Fonte: elaboração própria

A análise das atividades pedagógicas utilizadas durante a última edição das UCs de Empreendedorismo na UNTL revela algumas tendências interessantes. Destacam-se que atividades como "Aulas teóricas ou expositivas", "Desenvolvimento de planos de negócios" e "Seminários" foram as mais frequentemente utilizadas pelos professores (frequência considerável 1 e 2). Estas atividades podem ser consideradas importantes para fornecer aos estudantes uma base teórica e oportunidades práticas para desenvolver planos de negócios, bem como para incentivar a discussão e a interação entre os estudantes e os empreendedores (Silva & Pena, 2017). Por outro lado, é preocupante verificar que atividades como "Método

de estudo de caso", "Simulação informática de atividades empresariais", "Jogos de empresa", "Inquéritos/entrevistas", "Dinâmica de grupo", "Visitas a pequenos negócios" e "*Brainstorming*" são utilizadas com menor frequência, correspondendo a "ocasionalmente" e "raramente" (frequência considerável 3 e 4). Além disso, atividades como "Estágios", "Criação de atividades empresariais" e "Projetos de investigação" foram classificadas como "nunca" utilizadas (frequência considerável 5), o que é também surpreendente, uma vez que estas atividades têm o potencial de proporcionar aos estudantes uma experiência prática e aprofundada no mundo empresarial.

Estas atividades, que geralmente implicam uma abordagem mais interativa e prática do ensino e desempenham um papel importante no desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras nos estudantes (Silva & Pena, 2017; Mwasalwiba, 2010). Essa abordagem interativa promove o pensamento crítico, estimulam a criatividade, a autoconfiança, a necessidade de realização, a capacidade de resolução de problemas e incentivam o trabalho em equipa dos alunos. A falta de utilização frequente destas atividades pode limitar a exposição dos estudantes à experiência prática e a sua motivação para escolher uma carreira empreendedora (Silva & Pena, 2017; Schaefer & Minello, 2016). Este facto pode constituir uma desvantagem significativa no que respeita ao processo de desenvolvimento do espírito empreendedor entre os estudantes universitários e pode constituir uma limitação no processo de formação dos estudantes para o empreendedorismo.

A não utilização de atividades práticas no ensino do empreendedorismo na UNTL está relacionada com os obstáculos enfrentado pelos professores, em particular, a insuficiência de materiais de apoio e infraestrutura adequada oferecidos pela Universidade. Este facto está também em consonância com as conclusões do relatório de avaliação UNTL, que destacou lacunas significativas nos recursos disponíveis que afetam tanto os professores como os estudantes (UNTL, 2013). Estas lacunas incluem a falta de equipamento informático, recursos audiovisuais, materiais didáticos especializados e acesso à Internet. A ausência destes recursos dificulta a realização de atividades práticas, como simulações de negócios e projetos práticos. Além disso, a falta de salas de aula e de laboratórios adequados limita as atividades de grupo e as visitas a empresas locais. Principalmente a falta de acesso à Internet dificulta tanto a realização das atividades de investigação *online* ou comunicação virtual como a análise das atividades de mercado de forma *online*. Todas estas limitações têm um impacto direto na capacidade de realizar atividades práticas, que requerem recursos adequados para a sua implementação de forma eficaz.

Na questão 30 (ver tabela 5.9) pedimos aos professores que indicassem a frequência de utilização de determinadas atividades nas suas aulas.

Tabela 5.9 Atividades pedagógicas que recorrem frequentemente nas aulas

Tipos de atividades pedagógicas	1	2	3	4	5
Aula ou lição expositiva (teorias)	9	0	1	0	0
Oradores convidados: empreendedores	1	0	5	2	2
Oradores convidados: outros	0	1	3	4	2
Simulações informáticas de atividade empresarial	1	0	0	3	6
Debates	1	2	3	4	0

Fonte: elaboração própria

Os resultados mostram que a atividades pedagógicas que recorrem mais frequente na sala de aula, com uma frequência considerável (1 e 2), é "Aula ou lição expositivas (teorias)". Por outro lado, atividades como "Oradores convidados: empreendedores", "Oradores convidados: outros" e "Debates", ocorrendo ocasionalmente (3) ou raramente (4). Em particular, a atividade " Simulações informáticas de atividade empresarial" nunca é utilizada (5). Estes resultados sugerem que a abordagem de ensino tradicional, através de aulas teóricas, é a mais utilizada pelos professores. A baixa frequência de outras atividades pode ser atribuída a vários fatores, incluindo a disponibilidade de recursos, a preparação necessária para estas atividades e o nível de conhecimento e vontade dos professores para as implementar. Esta preferência por métodos de ensino mais tradicionais pode ser influenciada pela cultura académica e pela formação dos professores, bem como pelos recursos limitados e pelo tempo disponível para preparar atividades mais interativas como já foi referido. Embora esta análise destaca a predominância das aulas expositivas para enriquecer a experiência educativa dos alunos, é amplamente reconhecido por vários autores que seria mais eficaz se os professores intercalassem momentos de exposição com vários métodos pedagógicos mais ativos, de forma articulada (Almeida et al., 2022; Nóvoa & Amante, 2015). Neste sentido, não apenas promover o conhecimento científico nos alunos, mas também contribui para a formação de um profissional (Cunha 2016; Valente, 2018; Ramos et al., 2013). A utilização de várias abordagens disponíveis, é importante para proporcionar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e atraente, que estimule o envolvimento dos alunos e esteja alinhado com os objetivos da unidade curricular e as necessidades dos alunos para enfrentar os desafios no mundo real (Almeida et al., 2022; Nóvoa & Amante, 2015; Lackéus, 2015; Schaefer & Minello, 2016).

3) Relação entre processos de avaliação, métodos de ensino e aprendizagens dos alunos (questão 32)

Na questão 32, solicitamos aos professores as suas percepções sobre a relação entre o processo de avaliação, os métodos de ensino e a aprendizagens dos alunos. Esta questão foi formulada de forma aberta para que os professores pudessem expressar livremente as suas percepções sobre o assunto. Quando questionados relativamente à relação entre o processo de avaliação, métodos de ensino e as aprendizagens dos estudantes, todos os professores responderam que existe uma forte relação entre o conteúdo e os métodos aplicados no processo de ensino e a aprendizagem dos estudantes. Nas suas respostas, alguns professores mencionaram que esta relação pode ser compreendida através da observação dos resultados dos seus estudantes.

“Segundo a minha observação, existe uma ligação entre o método que apliquei e o aproveitamento dos estudantes. Quando a maioria dos estudantes consegue fazer a apresentação do seu negócio, expressar as suas ideias em sala de aula, trabalhar em grupo e elaborar um plano de negócio no final do período, então isso significa que eles entenderam bem esta matéria. Assim, fico satisfeito com o método aplicado” (E4).

“.... Ainda que tenhamos muitos alunos, tentamos sempre conhecer os nossos estudantes. Eu conheço muito bem os meus estudantes e tenho entre 50 e 75 alunos. Sei que alguns estudantes têm muito potencial, outros são ativos na sala de aula e fazem perguntas, participando ativamente nas discussões. Quando os alunos são ativos na sala têm melhores resultados, por isso acredito que os métodos de ensino e a aprendizagem têm uma relação muito próxima com o sucesso educativo” (E6).

A este respeito, um professor afirma que no processo de ensinar esta matéria os professores devem desempenhar o papel como um tutor para acompanhar o trabalho dos estudantes. A seguir são apresentadas algumas das respostas dos professores:

“Para esta matéria devemos aplicar um método mais ativo e não ser monótono. Aqui, ainda há muitos estudantes que têm medo dos professores. Mesmo em níveis de ensino mais avançados, como o doutoramento. Temos de ser flexíveis para que os estudantes, quando têm um problema ou dúvida, possam recorrer a nós. Temos de os acompanhar nos trabalhos que pedimos que façam” (E6).

Esta afirmação permite constatar a importância atribuída ao professor como um motivador/tutor dos estudantes, bem como a existência de uma resistência à mudança (Boyle, 2007; Schaefer & Minello, 2016; Yu, 2018).

Por outro lado, houve também professores que mencionaram que, na sua experiência, a maioria dos estudantes mostra que estão mais satisfeitos com as atividades práticas.

“Reparei que eles estão satisfeitos com os meus métodos e o sistema de avaliação que implementei. Eles estão sempre satisfeitos com o resultado que recebem. Eles estão mais contentes com as atividades práticas, do que com as aulas teóricas em ambiente de sala de aula. Eles disseram-me que na sala de aula apenas uma pessoa fala, enquanto eles apenas têm de prestar atenção. Por outro lado, nas atividades práticas eles trabalham, o que lhes desperta a curiosidade para aprender ainda mais. Na minha perspectiva, os nossos jovens valorizam mais as atividades práticas do que as teóricas” (E1).

Estas afirmações corroboram a ideia de que a educação para o empreendedorismo requer a aplicação de uma metodologia ativa que equilibre a quantidade de teoria, conceitos e definições académicas tradicionais, com o estímulo à prática, que prioriza mais a ação dos próprios alunos, num modelo experiencial (Fayolle & Gailly, 2008; Mwasalwiba, 2010; Silva & Pena, 2017). Diversos autores também ressaltam que, para conduzir o processo de aprendizagem que seja mais eficaz e eficiente, os educadores devem demonstrar as suas competências na aplicação de diferentes métodos de ensino e devem ser capazes de integrar estas abordagens com as técnicas inovadoras no processo de ensino e aprendizagem (Almeida et al., 2022; Arasti et al., 2012; Fayolle & Gailly, 2008; Hartsenko & Venesaar, 2017; Kuratko, 2005).

A partir da análise das respostas dos professores, verifica-se que quatro professores pediram aos estudantes para realizarem uma avaliação do seu processo de ensino durante um determinado período. O objetivo seria descobrir se os seus métodos eram adequados aos resultados de aprendizagem dos estudantes, servindo de base para melhorar estes mesmos métodos, como referem alguns dos professores:

“No final do período costumo pedir aos meus estudantes que avaliem o meu método de ensino. De maneira geral existe uma relação forte entre os conteúdos e os métodos que implementamos no processo de ensino e aprendizagem, com o aproveitamento dos estudantes. Observo que a maioria dos estudantes consegue expressar as suas ideias em sala de aula, trabalhar em grupo, elaborar um plano de negócio e encontrar soluções para

eventuais problemas encontrados. Isto significa que eles entenderam bem esta matéria, o que me incentiva a melhorar cada vez mais os meus métodos de ensino” (E2).

“Normalmente no final do período peço aos estudantes que façam uma avaliação do processo de aprendizagem. Peço para avaliarem de forma honesta, para que eu possa melhorar o meu método de ensino. Quando a maioria dos estudantes tem bons resultados nos testes isso significa que entenderam bem a matéria ensinada” (E7).

“Às vezes pedimos aos nossos estudantes que façam uma avaliação dos métodos, conteúdos e do processo de avaliação aplicados. Peço que avaliem de forma honesta para conseguir melhorar o meu método de ensino” (E9).

A prática dos professores de solicitar *feedback* aos estudantes para avaliar as suas ferramentas pedagógicas aplicadas no processo de ensino representa a vontade do professor para criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e adaptado às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Como afirma Jusoh (2012), um bom professor deve possuir características como o interesse na aprendizagem dos alunos, bom conhecimento sobre a matéria que está a lecionar, conhecer o melhor método de ensino para transmitir o conhecimento aos alunos, capacidade de gerir e controlar a aprendizagem dos alunos.

5.2.4. Contribuição do contexto institucional

A presente análise apresenta os principais resultados das entrevistas relativamente ao quarto objetivo específico: “Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes”. A partir das entrevistas, foram estabelecidas as seguintes categorias: as iniciativas para promover o empreendedorismo e a inovação, realização de candidatura para receber financiamento estatal para desenvolver iniciativas em Empreendedorismo e/ou Inovação, indicação da fonte e o nome do programa de financiamento, ofertas de cursos/programas pela Universidade; realização do registo de ex-alunos que iniciaram a sua própria empresa (conforme questões: 13, 21, 22, 23 e 24).

1) Iniciativas para promover o empreendedorismo e a inovação (questão 13)

Na questão 13, foi perguntado aos professores entrevistados se a universidade desenvolve/desenvolveu, dentro da própria instituição, algumas iniciativas nomeadamente: a criação de um centro para o empreendedorismo e/ou inovação, competição de plano de negócios, centro de transferência de tecnologia, incubadora, parque tecnológico, fundo de capital de risco (*Business Angel*), ou outras iniciativas para promover o empreendedorismo

e a inovação nos estudantes. A maioria dos professores salientou que quase todas as estruturas universitárias, ao desempenharem o seu papel na governação desta instituição, encorajaram o desenvolvimento e a promoção das competências empreendedoras nos estudantes. Contudo, até agora ainda não realizaram ações concretas, como iniciativas para incentivar os estudantes a aprender na prática. Nesta questão destacamos algumas respostas dos professores:

“A nossa universidade ainda não criou nenhuma destas iniciativas para promover o empreendedorismo e a inovação. Falamos sobre este assunto, lembrei-me de uma investigação sobre empreendedorismo que a nossa Faculdade e outras instituições realizaram financiada pelo Ministério do Comércio, Indústria e Ambiente. O resultado dessa investigação evidenciou que existe grande mortalidade das pequenas empresas a curto prazo, pelo facto de os empreendedores não terem um bom conhecimento da gestão da empresa e habilidade para gerir os seus negócios. Então, a nossa universidade é uma universidade pública e, por isso, devia pensar já em criar pelo menos um centro de empreendedorismo para apoiar a política do governo. ... criou parque de tecnologia e incubadora, através destes meios a instituição poderia criar uma parceria com muitos stakeholders para promover as iniciativas de empreendedorismo e inovação dentro da universidade. E pelos vistos o estabelecimento de uma cantina e dormitório na universidade pode gerar rendimento para a universidade, oferecendo campo de trabalho aos nossos estudantes. ... então no final, eles poderiam aplicar os conhecimentos adquiridos nas salas de aula e poderiam ajudá-los a iniciar as novas ideias de negócio de maneira mais adequada e com menos risco” (E1).

“Para mim, quando ensinar a disciplina de empreendedorismo, claro que temos de combinar a parte da teoria e prática, a atividade prática é muito tangível e, na realidade, é muito importante. Pelo menos a nossa universidade, oferecer um lugar para utilizarmos como um” centro de empreendedorismo” para organizar as atividades em relação em empreendedorismo com outras entidades do sector do Governo e sector privado. Este centro pode servir como um embrião para começar e pode facilitar todas as atividades relativamente ao empreendedorismo e inovação no ambiente da universidade” (E2).

Observou-se que os professores entrevistados consideram muito importante a criação de um “centro de empreendedorismo” para facilitar as suas atividades práticas de ensino. Os seguintes comentários dos professores reforçaram a sua importância:

“A nossa universidade ainda não criou estas iniciativas para promover o empreendedorismo e inovação nos estudantes. Na realidade, todos sabemos que o papel das universidades não é apenas transferir os conhecimentos para os estudantes. Nesta nova era, as universidades também são a fonte de investigação, recursos e centros de inovação atuais. A criação de um centro de empreendedorismo, ou seja, uma incubadora dentro da nossa universidade, parece que é bom, pode facilitar muito as nossas atividades de ensino e aprendizagem, principalmente, no que diz respeito às atividades práticas. Esta universidade pode fornecer ligação com a indústria, a sociedade e as instituições governamentais relevantes. Também dentro deste centro ou incubadora pode ser desenvolvido pensamento crítico e criativo, capacidade de fazer inovação, habilidades de análise dos negócios, descobrir novas maneiras de fazer negócios e trabalho mútuo entre os estudantes” (E3).

“... geralmente, o programa de incubadora de empresas na universidade pode ajudar os alunos a iniciarem novos negócios, e tem a tendência de aumentar o número de empresas em fase de arranque, e a criarem empregos no mercado” (E4).

“... é muito importante para organizar algum treinamento de forma alargado para todas as faculdades. Sendo assim pode dar conhecimento aos estudantes que queiram criar o seu negócio de forma criativa e inovativa” (E8).

Por outro lado, uma professora constatou que, embora no ambiente da universidade não tenham sido oferecidas as iniciativas acima mencionas, ainda assim, durante o processo de aprendizagem, na universidade, alguns professores realizaram iniciativas individuais: *“...realizámos algumas atividades como a realização de seminários, convidámos alguns empreendedores de sucesso para partilhar as suas experiências com os nossos estudantes, aqui antes alguns amigos docentes que ensinavam sobre “nutrição”, ...já realizaram uma competição sobre preparação de comida saudável, utilizando produtos locais de forma inovadora no ambiente da faculdade. Mas estas são apenas iniciativas pessoais dos docentes, para os nossos estudantes aprenderem e conhecerem sobre a vida real de negócio” (E9).*

As perceções dos professores entrevistados confirmaram a sua dedicação e interesse em realizar atividades práticas ligadas à vida real para promover as competências empreendedoras dos estudantes. Reconhecem ainda a importância de promover o empreendedorismo e a inovação nas suas instituições, especialmente através da criação de centros de empreendedorismo para facilitar as atividades práticas que podem gerar outros

benefícios, como o aumento do número de *start-ups* e de oportunidades de emprego no mercado. Além disso, destacam a necessidade de ações concretas para implementar estas iniciativas. As perspectivas dos professores entrevistados estão alinhadas com a visão de Jardim (2021), que defende que a constituição de um centro de empreendedorismo na universidade desempenha um papel eficaz de divulgação de empreendedorismo e inovação em toda a instituição, oferecendo formação específica em empreendedorismo e incentivando a cooperação entre cursos ou faculdades para atingir os objetivos comuns. Em particular, as exigências dos professores relativamente à criação de um centro de empreendedorismo ou incubadora em ambiente universitário está em consonância com as ideias de vários autores (Ramussen & Sorhein, 2006; Siegel e Wright, 2015).

2) Realização de candidatura para receber financiamento estatal (questões 21 e 22)

Esta secção apresenta os resultados das entrevistas sobre a realização de candidaturas a financiamento estatal por parte das Universidades/Faculdades/Cursos, com vista ao desenvolvimento de iniciativas em Empreendedorismo e/ou Inovação no espaço académico (questão 21) e a indicação da fonte e o nome do programa de financiamento recebido (questão 22). Relativamente à realização da candidatura para receber financiamento estatal, os professores explicaram que até agora a universidade ainda não apresentou qualquer candidatura. A maioria dos professores referiu que a universidade definiu os seus objetivos e missões de forma clara, porém ainda não os implementou numa área específica, como referem alguns dos professores.

“Acho que até agora a universidade ainda não recebeu nada. A nossa universidade tem um plano mais alargado, não focalizado apenas numa unidade curricular” (E1).

“Acho que ainda não, nunca ouvi esta informação” (E7, E9).

Os professores avançam uma explicação para a não realização de candidaturas, como se comprova no exemplo abaixo:

“A razão principal prende-se com o facto de a UNTL ser uma universidade pública. As regras de financiamento reguladas pelo Governo não dão oportunidades para realizar atividades empreendedoras. Estamos numa fase em que a burocracia do Governo não deixa margem para a universidade gerar a sua receita, para desenvolver atividades empreendedoras no ambiente da universidade” (E2).

As próprias respostas dos professores mostram que entre eles ainda existe um pressuposto de que, embora a UNTL seja uma universidade pública, ainda assim pode

receber apoio do governo para levar a cabo estas atividades, como evidenciado por três professores. Veja-se um exemplo do que acabamos de referir.

“... porque a UNTL é uma universidade pública, por isso para obter este financiamento, deve criar um centro de empreendedorismo, como outros centros que já existiam (Centro do Estudo da Igualdade do Género, Centro da Língua, etc.). Posteriormente, pode, a cada ano, programar as atividades e reservar uma parcela do orçamento para essa atividade” “O governo de Timor-Leste empreendeu muitas atividades para desenvolver e promover as atividades de empreendedorismo no país. Esta promoção tem sido incentivada através da criação de instituições como Instituto de Apoio ao Desenvolvimento Empresarial (IADE), o Serviço de Registo e Verificação Empresarial (SERVE) e o Tradeinvest (serviço do Governo para a promoção de atividades de exportação). Estas instituições estão a criar os meios para apoiar o desenvolvimento das atividades empresariais no país, mas também ao nível das exportações. Todos os anos a IADE organiza uma competição de negócio inovador, oferecendo prémios para os vencedores e fazendo o acompanhamento das suas atividades de negócios. Neste momento também existe muito apoio do Ministério da Agricultura e do Secretário de Estado das Cooperativas para os agricultores que queiram criar o seu próprio negócio, principalmente na área de Agricultura. No entanto, reparei que a universidade ainda não coopera e não fez nenhum pedido de financiamento para promover o empreendedorismo e inovação no contexto universitário” (E3).

“O nosso principal problema reside no facto de a universidade ainda não ter desenvolvido nenhum centro de empreendedorismo. Desta forma, a universidade não pode fazer uma candidatura para desenvolver iniciativas de empreendedorismo e inovação no ambiente da universidade. A UNTL é uma universidade pública, mas se não tiver um centro de empreendedorismo, como pode colocar algum orçamento para este assunto? O Centro de Estudo da Igualdade de Género organiza atividades, com regularidade, porque este centro tem orçamento para o efeito. A UNTL tem infraestruturas, docentes formados na área do empreendedorismo, sendo, por isso, mais fácil criar parcerias com o sector privado e do governo. Temos muitos ex-alunos que trabalham nessas instituições. Podemos aproveitar todas estas modalidades para promover o empreendedorismo e inovação na universidade, mas este assunto não é encarado com seriedade” (E4).

“Como a nossa universidade é uma universidade pública, todas as atividades e as prioridades que vão realizar durante um ano devem ser elencadas no plano do orçamento

da universidade para depois ser submetida ao orçamento geral do estado. Por exemplo, temos dois programas principais para financiar as atividades físicas (infraestruturas e outros equipamentos) e atividades não físicas (desenvolvimento do conhecimento dos professores e da formação dos estudantes). Portanto, como, neste momento, ainda não existe um programa específico para esta área, a universidade não pode receber financiamento para esta área” (E8).

Por outro lado, houve um professor que referiu que o programa de empreendedorismo é também um programa principal a que o Governo tem dado atenção para combater o nível de desemprego entre os jovens e que criou um concurso de planos de negócios todos os anos e um apoio orçamental para os vencedores implementarem os seus negócios. O professor desabafa:

“Todos os dias, nos meios de comunicação, ouvimos que o nosso Governo dá muito apoio a esta questão, principalmente realizar concurso de planos de negócios em todos os anos e um apoio orçamental para os vencedores implementarem os seus negócios. Na verdade, o nosso Governo dá muita atenção a esta questão, mas a universidade não tem aproveitado. De futuro a universidade deve conseguir aproveitar estes apoios que o Governo dá. Queremos que os nossos estudantes tenham capacidades, competências, transformando a mentalidade para que consigam ser bons empreendedores no futuro. Ensinamos os nossos alunos, mas de um ponto de vista teórico, pois temos limitações em relação à parte prática” (E5).

As afirmações dos professores entrevistados, revelaram que a própria universidade ainda não apresentou uma proposta de assistência ao governo. Contudo, já existem alguns membros do corpo docente que o fizeram individualmente. Por exemplo, cinco membros do corpo docente da Faculdade de Agricultura indicaram que, alguns membros do corpo docente, colaboraram com ministérios relevantes e organizações não governamentais externas, para organizar atividades de investigação e promover formação na área do empreendedorismo.

“Alguns professores estão envolvidos no programa do Governo, estabelecendo laços de cooperação com outras instituições e esforçando-se para criar relações com outras entidades, a fim de facilitar as suas atividades de ensino. ... Destaque-se o exemplo da cooperação estabelecida entre a Faculdade de Agricultura com o Ministério de Agricultura e o ACIAR (Centro de Investigação Agrícola Internacional Australiano). Esta cooperação

permite a organização de atividades de investigação na área da agricultura e formação para os agricultores que criam gado, principalmente para aqueles que criam búfalos e vacas. Esta formação permite ajudar os agricultores na sua prática de pecuária, especialmente ao nível da introdução e distribuição de uma carne de grande qualidade no mercado” (E8).

Da mesma forma, um professor da Faculdade de Economia e Gestão também revelou que, mesmo os estudantes que participam nos concursos de negócios organizados pelo Governo, muitas vezes o fazem de forma individual. Segundo as suas palavras:

“No terceiro ano no meu curso de licenciatura, através de atividades aí desenvolvidas com o professor Casimiro, que me encorajou a candidatar ao IADE a uma vaga no concurso do negócio inovativo. Consegui o segundo lugar, ganhei um prémio para realizar uma atividade de negócio, então criei um negócio com os meus amigos, eu era o gerente deste negócio. ... fui participar pessoalmente porque tenho conhecimento suficiente sobre a elaboração de plano de negócio e criação de pequeno negócio. Então encorajei-me para participar neste evento e queria ariscar para aprender mais” (E4).

Nesta secção, a maioria das perceções dos professores entrevistados enfatizam a importância de superar os obstáculos burocráticos na própria instituição, criar programas específicos de apoio ao empreendedorismo e promover a colaboração entre a instituição e o ecossistema empresarial local. Podemos reparar nas iniciativas de alguns estudantes para participarem em concursos de negócio organizados pelo governo de forma individual.

Estas ideias corroboram com a proposta dos diversos autores, que enfatizam que os programas do empreendedorismo implementados nas universidades estão cada vez mais enraizados no seu ecossistema empresarial local, interagindo com uma grande variedade de outras instituições e particulares, incluindo mentores, investidores, empresas e governos (Basci & Alkan, 2015, Boyle, 2007; Duruflé et al., 2018; Ramussen & Sorhein, 2006). É importante que qualquer projeto da universidade relativo à criação de iniciativa, siga uma lógica de gerar atividades empreendedoras de acordo com as oportunidades e constrangimentos do contexto regional (Duruflé et al., 2018). As iniciativas, atualmente em curso nos estados-membros europeus e no Reino Unido, concentram-se no desenvolvimento de programas apropriados para o ensino do empreendedorismo e no papel do empreendedorismo no reforço do envolvimento das universidades com a sociedade, assumindo, assim, o papel de inovadores nas regiões onde vivem e trabalham (CCE, 2006;

CE, 2016). Foram delineadas também as estratégias específicas e gerais que frequentemente incluem as condições indispensáveis para apoiar a sua implementação, como sejam abordagens interministeriais, parcerias relevantes e participação das partes interessadas (CCE, 2006; CE, 2016).

Concluimos que as abordagens, tanto as mencionadas pelos professores quanto pelos autores, refletem a importância da promoção do empreendedorismo nas universidades e a necessidade de criar um ambiente favorável para desenvolver as competências empreendedoras entre os estudantes, pelo facto de esta promoção também contribuir para aumentar o crescimento económico nas regiões em que as universidades estão inseridas.

3) Ofertas de cursos/programas pela Universidade (questão 23)

Relativamente à oferta de cursos/programas no ambiente universitário para promover o empreendedorismo e a inovação nos estudantes, foram apresentadas algumas opções de resposta, nomeadamente: estágios em pequenas empresas, cursos de empreendedorismo para executivos, programas contínuos sobre empreendedorismo, ensino à distância de empreendedorismo. Para além disso, os professores podiam indicar outras atividades desenvolvidas nos seus cursos.

Os professores da Faculdade de Economia e Gestão (FEG) reconheceram que a universidade em si não dispõe destes cursos, embora tenha já oferecido formação de empreendedorismo aos estudantes na própria faculdade como uma atividade extracurricular, como podemos comprovar na resposta de um professor da FEG:

“A nossa universidade criou uma parceria com a empresa MOVE em 2012, para dar formação de empreendedorismo aos nossos estudantes. Esta parceria concentrou-se na nossa Faculdade, Faculdade da Economia e Gestão, por isso apenas os nossos estudantes participaram no curso. Aproveitámos esta formação e colaborámos com os professores portugueses para dar formação aos nossos estudantes” (E1).

Esta resposta foi confirmada por um professor que reconheceu que a colaboração, particularmente no curso da Ciência Economia, ajudou a canalizar os seus estudantes para participarem em atividades extracurriculares, pois a formação forneceu várias atividades práticas aos estudantes. Segundo palavras do professor:

“... antes em 2012, se não me engano, por parte do Vice-Reitor para os Assuntos Estudantis, através da criação de uma parceria com o MOVE. Os formadores foram depois reencaminhados para a nossa Faculdade. Recebemos, por semestre, dois a quatro

professores que colaboraram connosco ao nível da formação de empreendedorismo. No nosso curso, esta disciplina apenas foi introduzida como opcional e, por isso, muitos estudantes não frequentaram esta unidade curricular. Assim, o nosso curso aproveitou para trabalhar com estes formadores, canalizando os nossos estudantes para essa formação como atividade extracurricular. Trabalhámos com eles no sentido de organizar muitas atividades práticas ao nível da criação de negócios, da organização de seminários, na criação de debates e mesas-redondas com empresários de sucesso, na organização de estágios e visitas de estudo, na elaboração de planos de negócio. Fornecemos, também, empréstimos aos estudantes para criarem os seus negócios e organizamos uma Feira na faculdade para eles terem oportunidade de vender os seus produtos. Também convidámos jornalistas, para que estes publicassem estas iniciativas nos jornais e televisões” (E3).

Por outro lado, um dos professores da mesma faculdade acrescentou que esta formação foi realizada durante cinco anos, porém não teve continuidade porque não houve acompanhamento e nenhum incentivo por parte da universidade para facilitar o seu processo de ensino e aprendizagem.

“Reparei, porém, que a nossa universidade apenas encaminhou para a Faculdade de Economia e Gestão, e não para as restantes unidades orgânicas. Assim, esta formação acabou por não ter continuidade. Há que referir que a nossa universidade organizou muitas atividades, tais como atividades de desportos, competição de discursos e debates entre estudantes. Estas atividades puderam ser realizadas porque havia apoio financeiro por parte da universidade. Normalmente são organizadas pelo Vice-Reitor para os Assuntos Estudantis e pelo Centro do Estudo da Igualdade de Género. O nosso problema principal é que a universidade ainda não desenvolveu um centro de empreendedorismo, por isso, não podia alocar orçamento às atividades de empreendedorismo” (E4).

Como esta formação estava apenas concentrada na Faculdade da Economia e Gestão, a Universidade não divulgou as informações às outras faculdades. Dessa forma, quando se mencionou que a universidade já tinha implementado alguns programas de formação de empreendedorismo, apenas os professores da Faculdade de Economia e Gestão reconheceram a sua existência. Os professores das outras faculdades mostram-se bastante críticos relativamente a este assunto, argumentando:

“Não tenho informação suficiente sobre a questão” (E5).

“A universidade já pensou nisto, mas ainda não realizou formalmente. Cada professor organiza as suas próprias atividades práticas” (E7).

“.... Para mim esta informação é nova e não sei se a universidade o fez cooperando com outras instituições. Isso quer dizer que existe alguma iniciativa, mas esta não é divulgada de forma eficaz por todas as faculdades. Daí não ter conhecimento do assunto. ...alguns docentes, a título individual, já participaram em algumas competições de negócio inovativos e realizaram visitas de estudo a empresas. A universidade foca-se mais nas necessidades dos estudantes finalistas no que respeita ao trabalho de campo e ao estágio. No entanto, o programa destinado aos estudantes finalistas, realizado anualmente, não é apropriado para a matéria do empreendedorismo” (E8).

Um professor da Faculdade da Economia e Gestão recomendou que a universidade realizasse algumas atividades relacionadas com atividades empreendedoras para estimular as competências empreendedoras dos estudantes.

“A nossa universidade não ofereceu nenhum programa até agora. No entanto, na minha opinião é importante que a universidade crie acordos de cooperação com as instituições do governo, como a Secretaria de Estado da Formação Profissional e Emprego, o Ministério do Turismo, Comércio e Indústria, o Instituto de Apoio ao Desenvolvimento Empresarial (IADE), o Serviço de Registo e Verificação Empresarial (SERVE) e o Tradeinvest (serviço do Governo para a promoção da atividade de exportação). Assim a cada atividade prática ou estágio, podemos encaminhar os estudantes para estas instituições. Nestas instituições eles podem aprender sobre os requisitos para criar uma empresa, como criar um negócio inovador e os processos ligados ao pagamento de impostos. Podem também juntar-se às equipas do IADE para disseminar as informações junto das populações das áreas rurais que queiram criar um negócio. Portanto, é muito melhor quando a universidade cria um centro de empreendedorismo, facilitando estas atividades no futuro” (E2).

As respostas dos professores entrevistados evidenciaram que a própria instituição neste momento ainda não elaborou nenhuma ação estratégica para a promoção do empreendedorismo e inovação na universidade. Neste sentido, ainda não realizou nenhuma candidatura para receber financiamento estatal, bem como a criação de algumas iniciativas para oferecer os programas de empreendedorismo aos seus alunos. Repara-se que dos 46 cursos da licenciatura e 13 cursos de mestrado (UNTL, 2020) apenas 9 cursos introduziram

o conteúdo do empreendedorismo no seu currículo e a maioria dos professores não tinham conhecimento sobre a formação do empreendedorismo que já foi realizada no ambiente da Faculdade da Economia e Gestão. A promoção do empreendedorismo através do sistema educacional, em particular ao nível das instituições de ensino superior, assume-se como uma das formas mais eficazes para promover a competência empreendedora nos jovens. Por outro lado, as universidades nas áreas mais técnicas, em particular, fornecem potenciais criadores de empresas de alta tecnologia e de alto crescimento (Duruflé et al., 2018; Sarkar, 2014). Dessa forma, a missão da universidade não passa só pela transmissão de conhecimento e de investigação, mas também assume um papel crucial na promoção da cultura empreendedora nos estudantes, através da criação e expansão de parcerias, de acordos de colaboração com outras entidades, da capacidade de inovar, reconhecer e criar oportunidades, assumindo riscos e respondendo aos desafios atuais (Fayolle e Redford, 2014; Kirby, 2004, 2007). A universidade também deve oferecer recursos materiais e o apoio em infraestruturas (Kalimasi, 2018), desempenhando um papel fundamental enquanto centros empreendedores, ligando investigadores, estudantes, empresários que incluem não só os residentes locais, mas também os ex-alunos, empresas comerciais e outras partes interessadas (Lekoko et al., 2012). Vários estudos revelaram que a inclusão do estudo do empreendedorismo no ensino superior tem um impacto positivo nas intenções dos estudantes, em relação ao empreendedorismo, na sua empregabilidade e, por último, no seu papel na sociedade e na economia (Costa, 2013; Duruflé et al., 2018; Hartsenko & Venesaar, 2017; Matlay, Rae & Piperopoulos, 2012; Premand et al, 2016).

4) Registo de ex-alunos que iniciaram a sua própria empresa (questão 24)

O registo de ex-alunos que iniciaram os seus próprios negócios é outro aspeto muito importante a ser identificado pelos professores. Todos os professores mencionaram que a universidade procedeu ao registo dos seus ex-alunos, mas esta inscrição não é apropriada para aqueles que iniciaram os seus negócios, como podemos comprovar nas seguintes afirmações.

“A nossa faculdade já procedeu ao registo dos ex-estudantes, mas no meu ponto de vista, este não está apropriado para os que já concretizaram os seus negócios” (E3).

“Criámos a Associação dos Antigos Alunos, mas não é apropriada para os que já realizaram os seus negócios” (E5).

“... Sei que temos muito ex-alunos que já criaram os seus negócios, mas, até agora, ainda não há forma de registar este tipo de ex-alunos” (E6).

Considerando este tipo de registo de ex-alunos, a maioria dos professores declarou que é muito importante para a universidade, ou seja, para o próprio curso estabelecer este registo. Ao criar este registo, podem obter informações sobre o número de estudantes que criaram os seus próprios negócios/empresas, podem convidá-los a partilhar as suas experiências relativamente ao processo de criação e crescimento das suas empresas, tal como relatado por diversos professores:

“É muito importante manter esse registo. Para além do nosso papel de professor, transmissor de informação, também devemos saber as experiências vividas pelos nossos estudantes. Será que implementam os conhecimentos adquiridos na faculdade nos locais onde trabalham atualmente? Por outro lado, é importante identificar aqueles que estão ligados a negócios, pois através deles sabemos o que se passa no terreno. Assim, podemos avaliar e comparar a teoria que eles aprenderam, com a realidade que eles enfrentam no local de trabalho. Talvez a teoria que eles estudaram não esteja em sintonia com a realidade, daí que seja fundamental saber o número dos estudantes que iniciaram a sua própria empresa. Assim podemos obter alguns inputs ou feedbacks para melhorar o conteúdo e os métodos pedagógicos que adotamos na aula. Podemos fazer revisão ao nosso plano de estudo para, no futuro, melhorar o processo de aprendizagem nesta disciplina” (E1).

“... pois é uma forma de saber se os nossos graduados conseguiram trabalho em instituições ou se, por outro lado, foram criadores do seu próprio posto de trabalho” (E2).

“Também podemos convidá-los para trocar experiências com os nossos estudantes em sala de aula” (E3).

“Consideramos que é muito importante manter contacto com os ex-alunos, pois sabemos que temos muito estudantes que já criaram os seus negócios e alguns tiveram bastante êxito nesse empreendimento. Podemos convidá-los para partilhar informação da sua empresa com os nossos estudantes, ou podemos fazer visitas de estudo ou promover estágios dos nossos estudantes” (E7).

A partir das perceções dos professores, é evidente que a maioria dos professores reconhece a importância de registar os ex-alunos que iniciaram suas próprias empresas. Manter contacto permanente com este tipo de estudante poderia trazer muitas vantagens para

a instituição. Nesta nova fase, as universidades, além de fornecerem as suas atividades clássicas, “ensino e investigação”, estão cada vez mais a desempenhar uma nova missão: a valorização social e económica do conhecimento produzido pelos investigadores dentro das universidades, tem também como meta ser geradora de novos negócios (CCE, 2006; Sarkar, 2014). O estudo de Duruflé et al. (2018) enfatiza a importância das *start-ups* universitárias e *spin-offs* académicas como parte do ecossistema empreendedor universitário. O estudo revela que os antigos alunos desempenham um papel importante neste ecossistema, trazendo a sua experiência e conhecimentos para enriquecer a comunidade académica. O conhecimento e a interação com antigos alunos empreendedores, é relevante para reforçar a presença empresarial nas universidades, melhorar a qualidade do ensino e promover a colaboração com o ambiente empresarial local.

5.2.5. Perceções dos professores das disciplinas de Empreendedorismo

Esta última análise apresenta os resultados das entrevistas relacionadas com o quinto objetivo específico "analisar e compreender o processo de educação para o empreendedorismo a partir da perspectiva dos professores". Para compreender o que os professores da UNTL pensam sobre o processo de educação para o empreendedorismo, foram estabelecidas as seguintes categorias: distinção do programa de empreendedorismo oferecido pela UNTL e das outras Universidades/Instituições; tendências em educação do empreendedorismo que se prevê virem a ser implementadas em Timor-Leste nos próximos cinco anos e obstáculos enfrentados na leção da disciplina relacionada com o empreendedorismo (conforme questões 25, 26 e 34).

1) Distinção do programa de empreendedorismo em relação a outras IES (questão 25)

Esta subsecção apresenta os resultados das entrevistas aos professores relativamente à sua perceção do que distingue os seus programas de empreendedorismo dos oferecidos por outras Universidades/Instituições. Relativamente a este tópico, as perceções dos professores são muito interessantes, reafirmando, em geral, a importância dos métodos de ensino. De acordo com os entrevistados, para ensinar os programas de empreendedorismo é importante que os seus métodos de ensino se concentrem mais na componente prática, em vez da componente teórica, com ênfase na ação e focalização das empresas da vida real na sociedade em que vivemos. Uma vez que todos os professores responderam a esta questão,

apenas serão citadas as respostas mais significativas, que correspondem às questões em causa no presente estudo.

“No meu ponto de vista, o que faz a diferença entre a nossa e as outras instituições é o facto de orientarmos os nossos estudantes para a diversificação de produtos locais, organizando feiras para venda dos produtos. ... Em relação ao método de ensino podemos dizer que ele depende da criatividade de cada professor, sendo que os estudantes mais ativos participam bastante nas atividades práticas. Para ensinar a matéria do empreendedorismo não é suficiente transmitir teoria em sala de aula, é necessário organizar atividades práticas para que os nossos estudantes tenham contacto com o mundo dos negócios. É importante aplicar a parte da prática para mudar a mentalidade dos jovens, instigando-os a ser mais ativos. Depois de terminarem os estudos os jovens devem ter confiança suficiente para criarem os seus próprios negócios, criando rendimento para si e contribuindo para o crescimento económico do país” (E1).

“Em relação ao ensino, focamos mais na componente prática, do que na componente teórica. O alvo do ensino e aprendizagem é o estudante que, sempre que possível, surge na vida real da empresa”“... DIT (Dili Institute of Technology) lançou a máquina de remoção de penas de aves. No IOB (Institute of Business) existe um centro de empreendedorismo para apoiar as atividades dos professores e dos seus estudantes” (E2).

“.... Aqui alguns docentes enveredam por atividades práticas, mas isto não é exigência da universidade, dependendo da criatividade do próprio docente. Quem não tem criatividade apenas ensina a parte da teoria. Nas instituições como DIT e IOB também oferecem as aulas teóricas. Porém, ouvi dizer que nestas duas instituições o foco maior é na prática. Por isso o DIT oferece duas unidades curriculares: Empreendedorismo 1 e Empreendedorismo 2, lançando o produto que eles produzem no final do período” (E3).

“Além da teoria, a maior parte dos professores preocupa-se com a aplicabilidade, com a introdução de métodos mais ativos que combinam a teoria e a prática” (E4).

Algumas das respostas apresentadas recomendaram a importância de introduzir uma maior componente prática no processo de ensino e aprendizagem, reconheceram que a implementação desta componente depende da criatividade de cada professor, o impacto da realização deste programa aos estudantes após a conclusão dos seus estudos e a sua contribuição para o crescimento económico do país. Verificou-se também que existem outras IES que já introduziram o conteúdo do empreendedorismo nos seus currículos.

Dois professores explicaram a razão para não realizar as atividades práticas enquanto lecionam a UC de Empreendedorismo:

“... como não temos recursos financeiros, os nossos estudantes são obrigados a pensar de forma criativa” (E1).

“... isto tudo depende da criatividade de cada professor (a maioria dos professores prosseguiram estudos no estrangeiro, pelo que dispõem de mais ferramentas para o ensino), queremos organizar muitas atividades práticas no fim do período, tal como outras instituições, mas infelizmente, não temos apoio orçamental para isso” (E4).

De acordo com as percepções expressas pelos professores, é possível concluir que a maior parte dos professores considera a abordagem prática como uma característica distintiva do programa de empreendedorismo em relação a outras IES. Defendem ainda que essa abordagem prática prioriza mais a ação dos próprios alunos, contextualizado no mundo real, preparando-os para que possam superar os desafios que fazem parte do processo empreendedor. Contudo as restrições financeiras constituem um obstáculo para a sua implementação. Reconheceu-se também que algumas instituições têm formas de realizar atividades de grande escala porque possuem apoio orçamental. Como afirmou Boyle (2007), os programas de empreendedorismo devem ser apoiados pelo governo e pelo sector privado. O apoio financeiro deve orientar-se para o desenvolvimento de novos programas, juntamente com as autoridades de empreendedorismo e de formação de professores, em novos métodos de educação de potenciais empreendedores. O apoio financeiro introduzido deve ser considerado como um investimento e não como um custo, porque esta aprendizagem é uma abordagem que pode ter efeitos duradouros e positivos, tanto na educação como na economia do país (Boyle, 2007).

2) Tendências em educação do empreendedorismo no futuro (questão 26)

Na questão 26, pedimos ao entrevistado para “listar três tendências em educação do empreendedorismo que perceçione como necessárias e/ou preveja virem a ser implementadas em Timor-Leste nos próximos cinco anos”.

O resultado da análise mostra que todos os professores abordaram as tendências em educação de empreendedorismo no futuro com as seguintes sugestões: “criação de um centro do empreendedorismo” (100%). Através das respostas obtidas, pode-se concluir que a maioria dos professores apresentou uma maior preocupação com a criação de centros de empreendedorismo nas universidades. Apresentamos as percepções dos três professores da

Faculdade de Economia e Gestão que referem a importância da criação de um centro de empreendedorismo e um exemplo concreto da Universidade que já estabeleceu o centro no seu ambiente.

“Tive a experiência de estudar dois anos na Universidade do Minho, onde se organizam várias atividades práticas, envolvendo os estudantes do curso de marketing com os estudantes do curso de informática, no centro de empreendedorismo. Por exemplo, estudando eu no Departamento de Marketing assisti à criação de uma aplicação na área de marketing, à sua promoção e venda do produto. Se existisse um centro de empreendedorismo nesta universidade, o professor assumiria um papel importante e ativo na criação de atividades práticas semelhantes à que acabei de descrever. Para ensinar a matéria do empreendedorismo não é suficiente transmitir teoria em sala de aula, é necessário organizar atividades práticas para que os nossos estudantes tenham contacto com o mundo dos negócios” (E1).

“No futuro, a universidade terá de criar um centro de formação e estudo do empreendedorismo. Sendo assim, devemos ter um espaço para realizar as atividades práticas, como seminários, competições de planos de negócio, realização de feiras entre Faculdades, fornecimento de programas de formação de empreendedorismo, entre outras atividades. Este centro poderá também ligar a universidade a outras instituições. Podemos identificar as faculdades que já introduziram a matéria do empreendedorismo no currículo e que utilizam métodos baseados nos resultados do processo de ensino/aprendizagem. Depois, no final do ano, poderíamos organizar um festival ou feira onde todas as faculdades se juntem e lancem alguns produtos nesta feira, como o implementado pelo DIT. Este instituto lançou a máquina de remoção de penas de aves. Também podemos criar parcerias com algumas empresas que vendem equipamento eletrónicos, podemos fazer a promoção desses produtos e ensinar a nossa comunidade a utilizar esses equipamentos” (E2).

“É importante que a nossa universidade possa criar um centro de empreendedorismo e nele registar os ex-alunos que já realizaram atividades de negócios. Podemos atualizar os dados e eles poderiam apoiar as atividades na universidade como stakeholders” (E4).

Um professor da Faculdade de Agricultura e um da Faculdade de Engenharia, Ciências e Tecnologia, acrescentaram que a existência de um centro de empreendedorismo pode assegurar a continuidade das atividades práticas, pois pode reunir todas as atividades práticas das faculdades e a universidade pode fornecer fundos para o seu funcionamento.

“Por meio deste podemos organizar a formação, convidar os peritos nesta área. Assim, os nossos estudantes poderiam compreender como criar um negócio e conhecer os riscos a ele associados. Também podemos convidar os empreendedores de sucesso a partilhar as suas experiências. A existência de um centro pode garantir a continuidade de atividades práticas em qualquer período, e em conjunto com as outras faculdades” (E7).

“É necessário que a universidade crie um centro de empreendedorismo para agregar todas as atividades práticas desta disciplina. Também deveria existir um fundo para apoiar as atividades práticas, tais como as visitas de estudo, as práticas nas empresas e a criação de negócio” (E10).

Seis professores consideram que é muito importante para o futuro ensinar os estudantes sobre a “criação de autoemprego” (60%). Veja-se algumas respostas de professores que reconhecem a importância de preparar os estudantes para a criação de um trabalho independente.

“No processo de ensino, como professores, devemos encorajar os estudantes a criar o seu próprio posto de trabalho. Durante este tempo que acompanhei estudantes, alguns já começaram a criar o seu negócio. Alguns grupos étnicos, como os Makasae e os Kemak, têm negócios de família, pelo que se encontram mais motivados para a criação do seu próprio negócio. O autoemprego contribui para combater os números do desemprego e aumenta o rendimento da população, o que acaba por ser um contributo para o crescimento da economia do país” (E2).

“Sendo assim podem abrir-se os horizontes dos nossos estudantes, incentivando-os a uma mudança de atividade, ou à ideia de criar o próprio emprego” (E7).

Quatro professores mencionaram a importância de “introduzir as UCs de Empreendedorismo nos outros cursos” (40%). Estas são algumas das razões referidas por quatro dos professores que fazem parte do nosso estudo.

“Sabemos que, para criar um negócio, há que identificar a oportunidade. Não serão apenas os alunos finalistas da FEG a possuir essa competência, pois oportunidades há-as em todas as áreas, seja na educação, tecnologia, medicina, psicologia, direito, entre outras. Desta forma, esperamos que outros cursos de licenciatura e de mestrado também possam introduzir a matéria do empreendedorismo nos seus currículos, para ensinar e orientar os seus estudantes a identificar e explorar as oportunidades de negócios no mercado. Assim quando acabarem os seus estudos, podem criar o seu próprio emprego e emprego para

outras pessoas. Na realidade o Plano Estratégico Nacional do Governo, para diversificar a receita do estado, dá mais ênfase à diversificação da produção de agricultura e às atividades de turismo. Esperamos que essa Faculdade possa atualizar o currículo, seguindo outras nações em desenvolvimento” (E4).

“Considero a matéria do empreendedorismo muito importante e deve ser introduzida em qualquer curso, porque nesta era, a universidade tem responsabilidade de produzir pessoas com maiores valências profissionais. Qualquer estudante deve ser capaz de trabalhar em qualquer posto e de criar o seu próprio trabalho. Esta questão depende de cada departamento, não compete à universidade a decisão. Depende da iniciativa e criatividade destes. Se reconhecer esta disciplina como relevante deveriam encaixá-la nos seus currículos em qualquer momento” (E6).

“Então esta disciplina de empreendedorismo devia ser introduzida em todos os cursos, para todos estudantes, com o objetivo de formar um novo perfil para os jovens timorenses. Incentivá-los a pensar de forma criativa e inovadora. No curso de Comércio e Turismo, por exemplo, o estudante aprende como identificar o local de turismo e a identificar as oportunidades de negócio nesta área” (E7).

“Esta formação é destinada a todos os estudantes, não apenas aos que queiram criar um negócio, mas também será para aqueles que irão trabalhar no sector do governo ou em outras instituições. Quando um estudante aprende sobre o empreendedorismo, aumenta as suas competências empreendedoras” (E8).

Ainda em relação à perceção dos professores sobre as tendências na educação para o empreendedorismo, dois professores sublinharam sobre o “caráter da disciplina” (20%), e promover “uma combinação da teoria e prática” (20%). A seguir são apresentadas as razões mencionadas pelos professores:

“Para ensinar a matéria do empreendedorismo não é suficiente transmitir teoria em sala de aula, é necessário organizar atividades práticas para que os nossos estudantes tenham contacto com o mundo dos negócios” (E1).

“Não concordo que o Departamento de Ciência Economia tenha introduzido a disciplina de Empreendedorismo apenas como opcional. Receio que os alunos, ao terminarem os cursos, não tenham as competências necessárias para arranjar trabalho. O empreendedorismo é o mundo real da disciplina de Microeconomia, por isso é importante aprendê-lo de forma obrigatória” (E2).

“No futuro, principalmente no nosso Departamento, é necessário mudar a natureza desta disciplina, ou seja, deve ser introduzida como obrigatória. Esta disciplina é importante para formar não só conhecimento, mas também atitudes e competências empreendedoras nos estudantes” (E3).

“Quando combinamos a parte da teoria e prática, os nossos estudantes ficam muito entusiasmados e participam. Às vezes, estão aborrecidos de estarem sempre na sala de aula apenas a ouvir e a tentar dar atenção ao professor” (E5).

Para além destas propostas, também foram acrescentadas outras sugestões como tendências em educação do empreendedorismo: “realizar atividade extracurricular”, “alterar o nome da disciplina”, “importância de ensinar o conceito de identificação e avaliação da oportunidade”, realizar o “registo dos ex-alunos” que já criam os seus próprios negócios e “introduzir mais prática no processo de ensino”. A seguir são apresentadas outras razões mencionadas pelos professores nas suas entrevistas, ainda que em menor percentagem.

“Sobre o nome desta disciplina, não precisamos incluir a palavra “Inovação”, pois é suficiente o nome “Empreendedorismo”. A própria palavra “Empreendedorismo” já inclui o conceito de “Inovação” (E2).

“É importante continuar a formação de empreendedorismo, de forma séria, para todos estudantes” (E3).

“...registar os ex-alunos que já realizaram atividades de negócios. Podemos atualizar os dados e eles poderiam apoiar as atividades na universidade como stakeholders” (E4).

A análise das perceções dos professores mostra que todos os professores expressaram a sua preocupação com a criação de centros de empreendedorismo como uma tendência importante. Isto indica uma preocupação comum de todos os professores com a necessidade de proporcionar um ambiente dedicado onde possam ser implementadas as atividades práticas de empreendedorismo de forma sustentável na universidade. A experiência da Universidade do Minho, mencionada por um professor, sublinha a importância dos centros de empreendedorismo na promoção de atividades práticas interdisciplinares. A segunda tendência, focalizada na importância na integração do conteúdo do empreendedorismo em diversos cursos, refletem uma compreensão da necessidade de promover o espírito empreendedor dos estudantes com a capacidade para criar o seu próprio emprego, mas também contribuindo para criar uma cultura empreendedora mais ampla na sociedade e

contribuindo assim para gerar campo de emprego e diminuir o nível do desemprego no próprio país. A importância de alargar o conteúdo do empreendedorismo a outros cursos, prende-se com a valorização das contribuições do empreendedorismo em diferentes áreas e contextos profissionais. Embora com uma percentagem menor, destacam também: a importância da combinação da teoria e prática no ensino do empreendedorismo como uma abordagem pedagógica mais adequada na formação de pessoas empreendedoras; a realização de atividades extracurriculares de modo a envolver os estudantes que não estão inscritos numa disciplina específica de empreendedorismo; a alteração do nome da unidade curricular, apenas "empreendedorismo" seria suficiente; a realização de um registo dos ex-alunos que já iniciaram a sua empresa para facilitar as atividades de estágio e parceria com a universidade; e uma maior ênfase no conceito da identificação e avaliação de oportunidades como tema da UC de Empreendedorismo.

Essas sugestões dos professores estão de acordo com a ideia dos diversos autores que salientam que a promoção e o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo é considerada como uma estratégia cognitiva para construir as atitudes pessoais e percepção do controlo do comportamento empreendedor (Zain et al., 2010; Liñán et al., 2011), a disseminação de pedagogias inovadoras que promovam a aprendizagem ativa (Almeida et al., 2022; Silva & Marçalo, 2022; Fayolle & Gailly, 2008; Schaefer & Minello, 2016, 2020), a promoção de atividades interdisciplinares de aprendizagem (Carvalho et al., 2008; Fayolle, 2013; Jardim, 2021), a criação de uma atividade autónoma, enquanto uma opção de carreira e disseminação de conhecimento para a comunidade empresarial (CE, 2016; Fayolle & Gailly, 2008; Schaefer & Minello, 2016; Wels et al., 2016).

As percepções colocadas ressaltam a importância de uma abordagem de prática e integrada para a formação empreendedora, bem como a adaptação dos currículos e as práticas educativas que refletem as necessidades empresariais atuais em Timor-Leste e está alinhada com as metas e diretrizes traçadas no Plano Estratégico de Desenvolvimento Nacional, que sublinha as necessidades de preparar os recursos humanos qualificados para o desenvolvimento económico do país (RDTL, 2010), bem como as metas e as diretrizes do Plano Estratégico Nacional de Educação que reconhece a importância de formar jovens empreendedores e inovadores (ME, 2011). Estas sugestões fornecem informações significantes para desenvolver e melhorar o processo de ensino e aprendizagem da educação para o empreendedorismo no Ensino Superior, principalmente na Universidade Nacional Timor Lorosa'e.

3) Obstáculos enfrentados na leção das UCs de Empreendedorismo (questão 34)

Os tópicos desta questão são especificamente sobre os obstáculos enfrentados pelos professores. Foi pedido aos professores que identificassem alguns dos obstáculos enfrentados no processo de ensino das UCs relacionadas com o empreendedorismo, quer se tratasse de obstáculos de natureza institucional, profissional ou de outros. Tendo em consideração as respostas, os obstáculos foram categorizados em três grupos diferentes: 1) fator externo; 2) contribuições da instituição e 3) desmotivação dos envolvidos. A Tabela 5.10 abaixo, fornece uma visão geral destes obstáculos.

Tabela 5.6 Os obstáculos enfrentados

Obstáculos enfrentados			
Fatores externos	Contribuição da instituição	Desmotivação dos envolvidos	
		Professores	Estudantes
1. Cultura local	1. Falta de apoio financeiro 2. Não existe um centro de empreendedorismo 3. Falta de material de apoio	1. Falta de professor na própria área 2. Elevado número de estudantes 3. Carater opcional da unidade curricular	1. Contexto histórico 2. Menos acesso à internet 3. Menos conhecimento da língua portuguesa

Fonte: elaboração própria

Dois professores identificaram a cultura local (fatores externos), como o obstáculo no seu processo de leção desta matéria. Segundo os professores, os estudantes de alguns grupos étnicos têm um maior espírito empreendedor do que os estudantes de outros grupos étnicos:

“Durante este tempo que acompanhei estudantes, alguns já começaram a criar o seu negócio. Alguns grupos étnicos, como os Makasae e os Kemak, têm negócios de família, pelo que se encontram mais motivados para a criação do seu próprio negócio” (E2).

“... alguns grupos étnicos dos estudantes não têm motivação de fazer as atividades empreendedoras” (E5).

O estudo realizado por Dolabela, Santos e Dantas (2008) confirma que o modelo de negócio familiar desempenha um papel importante na formação das intenções empreendedoras dos filhos. Revelaram ainda que as características mais proeminentes entre os filhos de empreendedores são: locus interno de controlo, conhecimento do sector/informação de mercado e a necessidade de realização.

A falta de apoio da instituição, através, por exemplo, do apoio financeiro para as atividades práticas, do estabelecimento de um centro de apoio às atividades práticas de empreendedorismo e outros materiais de apoio, nomeadamente livros e acesso à Internet, também foram mencionadas pelos professores como um obstáculo no processo de ensino desta disciplina. A seguir são os argumentos apresentados por alguns professores relativamente à falta de apoio financeiro:

“Não há apoio financeiro que permita a realização de feiras de produtos para dinamizar alunos e docentes. Recorre-se muitas vezes a recursos pessoais para a realização destas feiras, mas tal não é solução” (E2).

“O nosso grande obstáculo prende-se com a falta de capacidade de organizarmos atividades práticas, pois não dispomos de recursos suficientes para isso acontecer” (E9).

“Também deveria existir um fundo para apoiar as atividades práticas, tais como as visitas de estudo, as práticas nas empresas e a criação de negócio” (E10).

A maioria dos professores confirmou que a ausência de um centro de empreendedorismo na própria instituição constitui o principal obstáculo no processo de ensino e aprendizagem desta disciplina. A seguir são apresentadas as afirmações que corroboram esta ideia:

“Os alunos da FEG precisam de ter espaços (feiras) para que possam apresentar os produtos criados por si” (E2).

“...a universidade terá de criar um centro apropriado para apoiar e desenvolver as atividades de empreendedorismo e inovação no ambiente da universidade” (E3).

“...a criação de um centro de empreendedorismo seria uma sugestão, pois poderia facilitar o processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que diz respeito às atividades práticas” (E6).

“Temos obstáculos nesta formação de empreendedorismo, mas só precisamos criar um centro de empreendedorismo para legalizar e organizar as atividades de promoção de empreendedorismo e inovação na nossa universidade” (E8).

“Caso venha a existir um centro que agregue todas as valências relacionadas com o empreendedorismo, poderemos oferecer formação continuamente” (E9).

“É necessário que a universidade crie um centro de empreendedorismo para agregar todas as atividades práticas desta disciplina” (E10).

Ainda em relação à falta de apoio da instituição, outro obstáculo mencionado pelos professores, e a falta de apoio material (livros, acesso à *Internet* e projetores na sala de aula), como referem alguns dos professores:

“Não há livros atuais que mostrem o progresso das empresas timorenses no contexto económico do país, particularmente no domínio da empregabilidade, economia e indústria. É complicado falar sobre casos externos, pois não se coadunam com as nossas experiências nacionais” (E2).

“A maior parte dos novos estudantes têm conhecimento da língua portuguesa, mas não existem os livros sobre empreendedorismo nas bibliotecas e livrarias. Os livros podem ser adquiridos através das plataformas online, mas nem todos têm facilidade na sua compra. Os estudantes estão muito dependentes das referências que oferecemos na sala de aula” (E4).

“temos limitação de sala de aulas e projetor para transmitir conhecimento aos estudantes, ... mesmo na universidade com acesso à internet, mas a rede é muito lenta” (E5).

No que diz respeito à instituição de ensino investigada, a desmotivação das pessoas envolvidas foi mencionada como um obstáculo enfrentado tanto por professores, como por estudantes. O papel dos professores é crucial no desenvolvimento de um perfil empreendedor, uma vez que são eles que interagem diretamente com os alunos e têm a capacidade de os motivar, o que é fundamental para alcançar os objetivos da educação para o empreendedorismo (CCE, 2006; Peterk Koprivnjak & Mezulic, 2015). No entanto, a sua falta de motivação no contexto do ensino do programa de empreendedorismo na UNTL, apresenta-se como um obstáculo na opinião dos entrevistados da própria instituição, como referem alguns dos professores:

“Outro obstáculo sentido é a falta de professores desta área. Acontece, por vezes, terem de ser professores de outras áreas a assumir esta disciplina. Também devemos introduzir a matéria do empreendedorismo de forma obrigatória no currículo (E3).

“Desde que comecei a ensinar esta disciplina, até à data, constatei que existem mais estudantes em cada uma das turmas a funcionar. Desta forma, os professores têm mais dificuldades em organizar atividades de grupo. Temos de decidir se queremos criar mais grupos com menos pessoas, ou menos grupos, com maior número de estudantes” (E4).

Por outro lado, a desmotivação por parte dos estudantes é também considerada como um obstáculo para os professores no processo de ensino desta disciplina. Dois professores

da Faculdade de Economia e Gestão mencionaram que muitos estudantes não têm conhecimentos na área da economia e gestão e outros, apesar de conhecimentos na área, apresentam muitas dificuldades.

“O primeiro será o background de conhecimentos dos estudantes. Alguns vêm da área das ciências exatas, pelo que não têm conhecimentos na área da economia, como empreendedorismo, marketing, gestão, macro, micro, financiamento, etc.” (E1).

“Identifiquei que os nossos estudantes têm dificuldades desde a Escola Básica e Secundária” (E2).

Ainda a respeito dos obstáculos enfrentados pelos professores relacionados com o desempenho dos estudantes, três professores das faculdades estudadas referiram que a UNTL é uma universidade pública, única no país, pelo que no processo de ensino é obrigatório o uso do português. Porém, muitos estudantes não têm conhecimentos suficientes de língua portuguesa.

“... conhecimentos insuficientes de língua” (E1).

“Os estudantes não dominam a língua portuguesa” (E5).

“Também temos dificuldade com a língua. Ainda que a nossa língua oficial também seja o português, os alunos têm muitas dificuldades e preferem comunicar em tétum³. Estudamos casos de negócios em português, mas os estudantes têm muitas dificuldades em compreender, pelo que, frequentemente, traduzo os documentos da aula para tétum” (E10).

Por outro lado, a dependência dos estudantes das referências oferecidas pelos professores na sala de aula e a falta de acesso à Internet constituem obstáculos no processo de ensino.

“Os livros podem ser adquiridos através das plataformas online, mas nem todos têm facilidade na sua compra. Os estudantes estão muito dependentes das referências que oferecemos na sala de aula” (E4).

“...eles também não têm capacidade de acesso à rede, o preço da internet é muito caro e muito lento” (E5).

Concluimos que os obstáculos enfrentados no ensino de unidades curriculares de empreendedorismo na UNTL são multifacetados, tal como evidenciado pelas respostas dos

³O tétum e o português são as línguas oficiais da República Democrática de Timor-Leste

professores. Estes obstáculos abrangem várias áreas, incluindo a falta de apoio institucional, como o financiamento insuficiente para atividades práticas, a ausência de um centro de apoio especializado em empreendedorismo e a falta de materiais didáticos, incluindo livros e acesso à Internet. Além disso, os professores referiram a falta de motivação, causada pelo elevado número de alunos na turma e pelo carácter opcional do curso. Ao mesmo tempo, os alunos enfrentam desafios como a falta de conhecimentos prévios relevantes para a área, limitações na proficiência em língua portuguesa, acesso limitado à Internet e uma dependência excessiva das referências fornecidas pelos professores. As preocupações dos professores estão em consonância com o ponto da situação da UNTL relatado no relatório de avaliação em 2013. Neste relatório identificou lacunas significativas nos recursos disponíveis, incluindo a falta de equipamento informático, recursos audiovisuais, materiais didáticos especializados e acesso à Internet (UNTL, 2013). Além disso, o relatório de avaliação sugeriu melhorias do conhecimento dos estudantes através da implementação de um ano/semestre "zero", centrado no reforço das competências linguísticas e de cidadania, juntamente com uma UC específica do curso no primeiro semestre do primeiro ano (UNTL, 2013).

É evidente que todas estas limitações têm um impacto direto na capacidade de aplicar métodos de ensino criativos e inovadores, bem como na realização de atividades práticas, uma vez que estas abordagens pedagógicas dependem de recursos adequados para a sua eficácia. A promoção do espírito empreendedor entre os estudantes, especialmente entre os jovens, é um objetivo perseguido pela União Europeia e por outros países. De acordo com a Comissão Europeia (2006), é fundamental que as instituições de ensino superior incorporem o empreendedorismo nos seus programas de estudo, uma vez que este pode acrescentar valor a todos os domínios de estudo. No entanto, autores como Dollabela e Fillion (2014), Jardim (2021), Rasmussen e Sorhein (2006), Silva e Pena (2017), Shane e Venkantaraman (2000) salientam que, para melhorar as competências empreendedoras dos estudantes, as universidades devem fornecer infraestruturas adequadas, realizar investigação académica sobre empreendedorismo e estabelecer parcerias com outras instituições para facilitar as atividades práticas. Além disso, é fundamental que as universidades desenvolvam iniciativas para incentivar os docentes a adotarem métodos de ensino criativos e inovadores, construam parcerias internas e externas e atribuam recursos para apoiar atividades empreendedoras, com o objetivo de promover as competências empreendedoras dos estudantes (Jardim, 2021; Kusumojanto et al., 2020; Sarkar, 2014).

5.3. Análise dos questionários

A população definida para efeitos do presente estudo foi constituída por estudantes da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL). Os questionários foram distribuídos aos dois grupos: aos estudantes que ainda não frequentaram o conteúdo do empreendedorismo e aos estudantes que já frequentaram alguma unidade curricular (UC) relacionada com o tema do empreendedorismo. Com a aplicação do questionário pretendeu-se obter informações relativamente à caracterização sociodemográfica dos inquiridos e analisamos os dados que permitem responder aos objetivos específicos número três, quatro e cinco desta investigação (ver tabela 4.2 na página 116). Iniciamos com a apresentação dos dados relativos aos estudantes que ainda não frequentaram o conteúdo do empreendedorismo.

5.3.1. Grupo 1 – Os estudantes que ainda não frequentaram a UC na área do empreendedorismo

Neste subtema, iremos analisar os dados obtidas relativamente aos estudantes do Grupo 1, que corresponde aos estudantes que ainda não frequentaram a UCs de Empreendedorismo. As informações recolhidas foram divididas em quatro partes: a caracterização sociodemográfica, a formação e o conhecimento do empreendedorismo, a contribuição do contexto institucional e as perceções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo.

1) Caracterização sociodemográfica

Dos 75 estudantes inquiridos, 41 estudantes (54,7%) são do género feminino e 34 estudantes (45,3%) do género masculino. A faixa etária com maior proporção é a dos 21-23 anos, com 56%, seguida pela faixa dos 18-20 anos, com 37,3%, e, por último a faixa etária dos mais de 24 anos, com 6,7%. Em termos dos locais de naturalidade, por município, verifica-se que a maioria pertence à capital Díli (28%), seguido dos municípios Baucau (18,7%), Viqueque (14,7%). Os restantes municípios, distribuídos pelo Oeste e Leste do país, têm menos representantes. Neste estudo foram selecionadas três faculdades que já introduziram o conteúdo do empreendedorismo nos seus currículos, a saber, a Faculdade de Economia e Gestão (FEG), a Faculdade de Agricultura (FAGRI) e a Faculdade de Engenharia, Ciência e Tecnologia (FECT). As amostras foram selecionadas de forma proporcional, cada Faculdade com 25 estudantes (33,3%). Quanto aos cursos, a maioria dos estudantes pertence a Agro Sócio economia (33,3%) e Engenharia Informática (33,3%), seguida da Ciência Economia (16%), Contabilidade (8%) e uma menor percentagem de

Gestão (4%). Em relação à situação profissional, verificou-se que a grande maioria, é estudante a tempo inteiro, 88%, e apenas 12% na nossa amostra (9 estudantes) são estudantes trabalhadores. De entre estes, tivemos apenas 3 pessoas (33,3%) que são trabalhadores por conta própria e 6 pessoas (66,7%) são trabalhadores por conta de outrem. Considerando as profissões dos pais, a maioria dos estudantes tem pais que são agricultores (48%) e mães que são donas de casa (72%). A profissão dos pais, relaciona-se com o facto de a maioria da população viver nas zonas rurais, pelo que a sua fonte de rendimento ainda está dependente das atividades de agricultura de subsistência (DGS, 2015, 2022). A seguir surgem outras profissões com menor percentagem (ver Tabela 5.11).

Tabela 5.7 Características sociodemográfica das amostras

Variável	Categoria	N	%
Género	Masculino	41	54,78%
	Feminino	34	45,3%
Idade	18-20 anos	28	37,3%
	21-23 anos	42	56,0%
	Mais de 24 anos	5	6,7%
Naturalidade	Dili	21	28,0%
	Baucau	14	18,7%
	Viqueque	11	14,7%
	Lautém	7	9,3%
	Bobonaro	7	9,3%
	Manatuto	6	8,0%
	Ermera	5	6,6%
	Manufahi	4	5,3%
Faculdades	Economia e Gestão (FEG)	25	33,3%
	Agricultura (FAGRI)	25	33,3%
	Engenharia, Ciência e Tecnologia (FECT)	25	33,3%
Cursos	Agro Sócio economia	25	33,3%
	Engenharia Informática	25	33,3%
	Ciência Economia	12	16,0%
	Contabilidade	6	8,0%
	Comércio e Turismo	4	5,3%
	Gestão	3	4,0%
Situação profissional	Estudante a tempo inteiro	66	88,0%
	Trabalhador-estudante	9	12,0%
Trabalhador-Estudante	Conta própria	3	33,7%
	Conta de outra	6	66,7%
Profissão do pai	Agricultor	36	48,0%
	Servidor público	15	20,0%
	Professor	12	16,0%
	Trabalhador por conta própria	10	13,0%
	Médico	2	3,0%
Profissão da mãe	Dona da casa	54	72,0%
	Agricultora	7	9,0%
	Servidor público	5	7,0%
	Professora	5	7,0%

Fonte: elaboração própria

2) Formação e conhecimento do empreendedorismo

Nesta subsecção são apresentados os principais resultados dos questionários relativamente ao terceiro objetivo específico: “Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste”. Para esta parte foram consideradas as questões relacionadas com a formação para o empreendedorismo e o conhecimento de empreendedorismo, nomeadamente: questões 1, 5, 6, 7, 8 e 9 (cf. Anexo 2).

2.a) Formação para o empreendedorismo (questões 1, 5, 6, 7, e 8)

Como neste caso se pretendiam respostas apenas de estudantes que ainda não tinham frequentado a UC na área do Empreendedorismo, foi definida uma questão de filtro, a questão 1: “Durante a frequência da sua licenciatura teve alguma disciplina de Empreendedorismo ou relacionada (assinale com X a resposta adequada)?”. Desta forma, conseguimos garantir respostas, a partir da questão 5 (inclusive), apenas dos estudantes que ainda não tinham frequentado a UC na área do Empreendedorismo.

Na Tabela 5.12 apresentamos os resultados da resposta à pergunta 5: “Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo?”. Esta questão permitia aos estudantes escolher mais do que uma opção de resposta, uma vez que os estudantes podiam participar em mais do que uma atividade simultaneamente.

Tabela 5. 8 Participação em atividades extracurriculares

Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo	N	%
Palestras e seminários sobre empreendedorismo	11	14,7%
Participação em organizações estudantis (Júnior Empresas, etc.).	6	8%
Outra (especifique):		
Exposição de negócio na Faculdade	3	4%

Fonte: elaboração própria

Os resultados na tabela mostram que entre 75 estudantes, apenas uma pequena parte dos estudantes participou em atividades extracurriculares realizadas na universidade. Entre aqueles que participaram nestas atividades, a maioria participou nas “Palestras e seminários relacionados com temas de empreendedorismo” (14,7%), seguidos por “Participação em organizações estudantis (Júnior Empresas, etc.)” (8%) e participação em “Exposição de negócio na Faculdade” com menor percentagem (2,7%). Comparando ainda a representação da participação da amostra em relação a cada faculdade (ver Tabela 5.13), os resultados indicam que dos 11 estudantes que participaram nas “Palestras e seminários relacionados

com temas de empreendedorismo” 5 (20%) pertencem à Faculdade da Economia e Gestão (FEG), 4 (16%) à Faculdade de Engenharia, Ciência e Tecnologia (FECT) e apenas 2 (8%) à Faculdade de Agricultura (FAGRI). No caso das outras atividades, os estudantes pertençam à FEG.

Tabela 5.9 Percentagem da participação de cada Faculdades

Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo	FEG	FAGRI	FECT
	N	N	N
Palestras e seminários sobre empreendedorismo.	5	2	4
Participação em organizações estudantis (Júnior Empresas, etc.).	6	0	0
Outra (especifique):			
Exposição de negócio na Faculdade.	3	0	0

Fonte: elaboração própria

Verifica-se uma participação mais ativa dos estudantes que pertencem à Faculdade da Economia e Gestão (FEG). Isto deve-se ao facto de algumas das atividades extracurriculares relacionadas com o empreendedorismo se concentrarem na FEG, enquanto as outras faculdades não possuem informação suficiente sobre essas atividades. Uma resposta que evidência essa razão foi registada na questão 23, onde foram questionados aos professores sobre a oferta de cursos/programas no ambiente universitário destinados a promover o empreendedorismo e a inovação entre estudantes:

“A nossa universidade criou uma parceria com a empresa MOVE⁴, em 2012, para dar formação de empreendedorismo aos nossos estudantes. Esta parceria concentrou-se na nossa faculdade, Faculdade de Economia e Gestão, por isso apenas os nossos estudantes participaram no curso. Aproveitámos esta formação e colaborámos com os professores portugueses para dar formação aos nossos estudantes” (E1)”.

Em relação à questão 6: “Caso tenha frequentado, pensa que isso pode influenciar a sua escolha da carreira profissional? e se respondeu “sim”, indique 2 ou 3 influências concretas”, podemos ver os resultados das respostas a esta questão na Tabela 5.14.

⁴ Uma associação portuguesa sem fins lucrativos que acredita no empreendedorismo como forma de combater a pobreza.

Tabela 5.10 Influência da formação na escolha da carreira

Caso tenha frequentado, pensa que isso pode influenciar a sua escolha da carreira profissional?	N	%
Sim	20	100%
Não	0	0
Se respondeu “Sim”, indique 2 ou 3 influências concretas:		
Formar as competências necessárias para a criação de um negócio/empresa	20	100%
Formar as competências pessoais dos empreendedores	10	50%
Aumentar os conhecimentos para identificar e explorar oportunidades de negócio	3	15%

Fonte: elaboração própria

De acordo com os dados da tabela, todos os estudantes (100%,) que participaram nas atividades extracurriculares responderam, teve influência na escolha da carreira escolha da carreira profissional. Os estudantes que consideraram que estas atividades poderão afetar as suas futuras escolhas profissionais responderam: “Formar as competências necessárias para a criação de um negócio/empresa” (100%), “Formar as competências pessoais dos empreendedores” (50%) e “Aumentar os conhecimentos para identificar e explorar oportunidades de negócio” (15%). É uma observação interessante o facto de que, apesar de este grupo de estudantes não ter sido exposto as UCs de Empreendedorismo, alguns estudantes perceberam a importância das competências empreendedoras nas suas escolhas profissionais.

Relativamente à questão 7, “Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade?”, era possível escolher várias opções, como se pode observar pelos dados da Tabela 5.15.

Tabela 5.11 Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade?

Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade?	N	%
Unidades Curriculares (UCs).	61	81,3%
Meios de comunicação.	29	38,7%
Junto de amigos.	15	20%
Junto da família.	12	16%

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos indicam que a maioria dos estudantes (81,3%) respondeu que ouviu falar de empreendedorismo nas UCs que frequentavam na universidade, 29 ouviram falar através dos meios de comunicação (38,7%), 15 ouviram falar através dos amigos (20%) e 12 ouviram falar através da família (16%). Assim, é possível perceber que alguns professores também atribuem importância ao tema do empreendedorismo, pois 81,3% dos estudantes referiu que ouviu falar do tema noutras UCs. Os estudantes que responderam ter ouvido falar sobre o conteúdo do empreendedorismo nas “Unidades Curriculares (UCs)”

depois de entrar na Universidade, indicaram que tinham ouvido falar nas unidades curriculares Gestão de Marketing, Introdução à Engenharia, Agronegócio, Introdução às Empresas, Introdução à Contabilidade, Microeconomia, Economia Industrial e Introdução à Programação.

Ainda no âmbito da participação do conteúdo do empreendedorismo, é também importante perceber se os estudantes que ainda não frequentaram a UC tentaram participar em atividades relacionadas com o empreendedorismo, fora da universidade. Dessa forma, foi perguntado (questão 8) se já tinham participado, em algum momento da licenciatura, em alguma atividade relacionada com o empreendedorismo, fora do ambiente escolar. Caso a resposta fosse afirmativa, pedia-se a identificação das atividades que já tinham participado. Esta pergunta, tal como a participação nas atividades extracurriculares, permitia respostas múltiplas, uma vez que era possível participar em mais do que uma atividade (Tabela 5.16).

Tabela 5.12 Participação em atividades externas relacionadas com o empreendedorismo

Participa, ou participou nalgum momento da licenciatura, em alguma atividade ligada ao empreendedorismo fora do ambiente escolar?	N	%
Sim	12	16%
Não	63	84%
Se respondeu “Sim”, indique qual/quais:	N	%
Criação de pequeno negócio.	5	41,7%
Palestras e seminários sobre empreendedorismo.	3	25%
Formação em empreendedorismo.	3	25%
Vender produto na feira.	1	8,3%
<i>Bootcamp</i> de empreendedorismo.	1	8,3%
Grupo de discussão.	1	8,3%

Fonte: elaboração própria

Considerando os dados apresentados na Tabela 5.16, verifica-se que a maioria dos respondentes não participou em nenhuma atividade (84%). Apenas 12 pessoas (16%) participaram em algumas atividades. Entre aqueles que participaram nestas atividades, destacam-se: 5 pessoas que participaram na formação da “Criação de pequeno negócio” (41,7%), 3 participaram nas “Palestras e seminários sobre empreendedorismo” e “Formação em empreendedorismo” (25%). Apenas 1 pessoa participou nas atividades como “Vender produto na feira”, “*Bootcamp* de empreendedorismo” e “Grupo de discussão”. Estes resultados sugerem que a maioria dos estudantes que ainda não estudaram sobre os temas do empreendedorismo não teve uma experiência significativa ligada a atividades externas relacionadas com o empreendedorismo. No entanto, o pequeno grupo de estudantes que participou em várias atividades, pode indicar que existe um interesse prévio e vontade de

participar em atividades relacionadas com o empreendedorismo, mesmo antes de frequentar a educação formal neste domínio.

2.b) Conhecimento de matérias do empreendedorismo (questão 9)

Para avaliar o conhecimento dos estudantes sobre a matéria do empreendedorismo, foram apresentadas na questão 9 diversas referências a materiais relacionadas com o empreendedorismo e solicitamos que indicassem o grau de concordância sobre a posse, ou não, desse conhecimento. Na Tabela 5.17 apresentamos os resultados da resposta a essa questão, com base na escala de *Likert* de 7 níveis (1 - “Discordo totalmente” ... 7 – “Concordo totalmente”).

Tabela 5.13 Grau do conhecimento de matérias do empreendedorismo

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Consigo definir uma proposta de valor.	12	21	8	18	7	6	3
Sei realizar a análise de mercado e da concorrência.	12	19	11	18	7	5	3
Sei fazer a segmentação de clientes.	15	21	11	8	11	6	3
Sei realizar o posicionamento de produto/serviço.	12	15	17	15	9	6	1
Sei definir estratégias e planos de comunicação.	13	15	10	16	8	9	4
Sei utilizar ferramentas de gestão de projetos.	17	17	16	16	4	4	1
Sei como integrar e gerir equipas de trabalho.	8	19	9	23	4	8	4
Sei efetuar uma negociação.	3	14	16	16	8	9	9
Sei realizar a avaliação económica e financeira de um projeto.	17	19	12	10	6	10	1

Fonte: elaboração própria

Como se pode observar os valores dos dados apresentados na tabela. A generalidade dos estudantes indicaram ter pouco conhecimento dos conteúdos do empreendedorismo. Considerando os que escolheram entre “1” e “3” para os conteúdos, só nos casos “Sei como integrar e gerir equipas de trabalho” e “Sei efetuar uma negociação” é maior o número de estudantes que declara ter esses conhecimentos (considerando os que escolheram entre “5” e “7”). Embora a maioria das respostas dos estudantes indica perceção negativa de determinados conhecimentos específicos na área do empreendedorismo, houve duas exceções notáveis mencionadas nas respostas às afirmações "Sei como integrar e gerir uma equipa de trabalho" e "Sei efetuar uma negociação", com mais estudantes afirmarem ter conhecimentos nestas áreas. Isto pode indicar que estas competências específicas podem ser adquiridas ou desenvolvidas em contextos não diretamente relacionados com o empreendedorismo, como em unidades curriculares anteriores ou noutras atividades extracurriculares.

3) Contribuição do contexto institucional

O presente ponto apresenta os principais resultados dos respondentes relativamente ao quarto objetivo específico: “Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes”. Conforme a questão 15, pediu-se aos estudantes para indicarem o seu grau de concordância (1 - “Discordo totalmente” ... 7 – “Concordo totalmente”) em relação a determinadas contribuições da universidade na promoção de empreendedorismo no ambiente escolar (ver Tabela 5.18).

Tabela 5.14 Grau de concordância do contexto institucional

A influência do contexto institucional	1	2	3	4	5	6	7
A universidade tem fortes ligações com a(s) incubadora(s) da região.	53	13	4	4	1	0	0
A universidade tem fortes ligações com redes de <i>business angels</i> e sociedades de capital de risco.	55	14	3	3	0	0	0
A universidade promove concursos de empreendedorismo e programas de <i>mentoring</i> .	59	13	1	1	1	0	0
A universidade estimula e apoia o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras.	48	11	8	6	2	0	0
A universidade incentiva os indivíduos a tornarem-se empreendedores.	44	18	6	6	1	0	0
A universidade oferece apoio aos indivíduos/grupos para passarem de ideias empreendedoras à ação.	45	15	9	4	2	0	0

Fonte: elaboração própria

Os dados apresentados revelam que a quase totalidade dos estudantes (Considerando os que escolheram entre “1” e “3” para as várias afirmações) tem uma opinião negativa quanto ao contributo do contexto institucional para a promoção do empreendedorismo. Estas perceções dos estudantes parecem estar ligadas com as respostas dos professores nas entrevistas sobre as questões, “A sua Universidade desenvolve/desenvolveu alguma das seguintes iniciativas para promover o empreendedorismo e a inovação (refira todas as que se apliquem)? E “A sua Universidade oferece os seguintes cursos/programas (assinale todas as opções que se apliquem)?”, como se pode observar nas respostas dos professores:

“A nossa universidade ainda não criou as iniciativas para promover o empreendedorismo e inovação” (E1).

“A nossa universidade não ofereceu nenhum programa até agora” (E2).

Embora este grupo de estudantes ainda não tenha frequentado nenhuma UC relacionada com o empreendedorismo, a sua perceção negativa quanto ao contributo ao contexto da UNTL, associada à, também já referida, perceção negativa dos professores, pode indicar a necessidade de a Universidade intensificar as suas iniciativas e criar programas

para promover o empreendedorismo entre os estudantes no contexto universitário. Poderá ser necessário que a Universidade se envolva ativamente na criação de parcerias com redes de investimento locais, incubadoras e programas de mentoria, aproveitando os recursos disponíveis para incentivar os estudantes que desejam dedicar-se ao empreendedorismo (Sarkar, 2014; Silva & Pena, 2017; Yu, 2018). Vários estudos destacam recomendações para a promoção dos programas de empreendedorismo nas IES que devem ser feitas de forma eficaz, envolvendo a colaboração entre diferentes partes interessadas, incluindo o governo e o sector privado e as próprias instituições (Duruflé et al., 2018; Jardim, 2021; Fayolle & Redford, 2014).

4) Percepções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo

A presente análise apresenta os principais resultados dos respondentes relativamente ao quinto objetivo específico: “Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos estudantes”. Nesta parte foram utilizadas oito questões para compreender as percepções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo, nomeadamente sobre: as atitudes em relação ao comportamento (questão 10), as normas subjetivas (questão 11), as percepções do controlo comportamental (questão 12), as intenções empreendedoras (questão 14), os comportamentos do empreendedor (questão 13), a motivação da escolha da carreira (questão 17), os fatores que podem dificultar a criação de uma empresa (questão 18) e os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de competências e atitudes empreendedoras (questão 16).

4.a) Intenção empreendedora (questões 10, 11, 12 e 14)

No sentido de perceber as percepções dos estudantes em relação à intenção empreendedora, foram identificados três fatores: atitude em relação ao comportamento empreendedor, normas sociais e percepção do controlo de comportamento, que se baseiam na Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991), e que influenciam a intenção empreendedora. A questão 10, pedia-se aos inquiridos que indicassem o seu nível de concordância em relação a determinadas afirmações relativamente ao comportamento empreendedor. Esta pergunta apresentava 5 afirmações, tendo os estudantes que indicar o seu grau de discordância (1-Discordo totalmente) ou concordância (7- concordo totalmente) respetivamente 1 cada uma. Os resultados obtidos são apresentados na Tabela 5.19.

Tabela 5.15 Atitude em relação ao comportamento empreendedor

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Ser um(a) empreendedor(a) implica mais vantagens do que desvantagens para mim.	2	2	4	11	11	21	24
Uma carreira como empreendedor(a) é atraente para mim.	2	4	8	10	12	19	20
Se tivesse a oportunidade e os recursos, gostaria de criar uma empresa.	0	2	4	8	4	27	30
Ser empreendedor(a) seria para mim uma grande satisfação.	0	1	4	7	12	27	24
Entre várias alternativas profissionais, eu preferiria ser um(a) empreendedor(a).	0	3	6	11	11	17	27

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos para este grupo de estudantes revelam uma atitude totalmente positiva em relação ao comportamento empreendedor. Considerando aqueles que responderam entre “5” e “7”, mais de 2/3 concordam com as afirmações apresentadas. Estas percepções positivas podem indicar que os estudantes estão predispostos a explorar o empreendedorismo como uma área de interesse, mesmo antes de receberem formação específica em empreendedorismo. Vários estudos, incluindo os de Liñán et al. (2011), Zain et al. (2010), Hartzenco e Venesaar (2017) Paço et al. (2011) destacam a relevância das atitudes pessoais na decisão de um indivíduo se tornar empreendedor e estas atitudes devem ser promovidas através de um programa educativo em relação ao empreendedorismo de forma eficaz. Isto sugere que essas atitudes positivas reveladas pelos estudantes podem ser um indicador de que a universidade pode promover as competências empreendedoras e incentivar o seu desenvolvimento, mesmo antes de frequentarem uma UC especializada em empreendedorismo.

Quanto às normas sociais, questão 11, pediu-se aos estudantes que indicassem o valor da aprovação das pessoas próximas, família, amigos e colegas, quanto à decisão de criar uma empresa. Dessa forma, foi colocada uma questão com três afirmações, pedindo que fosse indicado o nível de aprovação (1 - “Desaprovação total” ... 7 – “Aprovação total”). Na Tabela 5.20 são apresentados os resultados.

Tabela 5.16 Grau de aprovação

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Os meus familiares mais próximos.	0	0	1	14	10	17	33
Os meus amigos.	0	1	7	19	20	18	10
Os meus colegas.	0	3	4	22	18	15	13

Fonte: elaboração própria

De acordo com os dados obtidos, segundo os inquiridos, o grau de aprovação das pessoas próximas quanto à decisão de criar uma empresa é elevado. Em particular no caso dos familiares mais próximos. Considerando aqueles que responderam entre “5” e “7”, a percentagem de aprovação é superior para mais de dois terços dos familiares e muito próximo de dois terços no caso dos amigos e colegas. De forma geral, os autores referem que, quando as normas sociais na sociedade, incluindo a família, os amigos e os colegas, valorizam o empreendedorismo e encaram os empreendedores com uma perspetiva positiva, os indivíduos têm maior probabilidade de ter intenções empreendedoras (Kristiansen e Indarti, 2004; Moriano et al., 2011, Kautonen et al., 2009).

Quanto à perceção do controlo de comportamento (questão 12), foram apresentadas 6 afirmações, relativamente às quais era necessário indicar o grau de concordância (1 - “Discordo totalmente” ... 7 – “Concordo totalmente”). Na Tabela 5.21 são apresentados os respetivos resultados.

Tabela 5.17 Perceção do controlo de comportamento

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Começar uma empresa e mantê-la a funcionar seria fácil para mim	2	8	8	24	15	14	4
Estou preparado(a) para iniciar uma empresa viável.	3	6	8	18	15	17	8
Posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	3	7	14	20	12	15	4
Conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa.	5	11	13	15	16	9	6
Sei como desenvolver um projeto empreendedor.	5	12	15	13	13	12	5
Se eu tentasse iniciar uma empresa, teria uma alta probabilidade de sucesso.	2	5	12	12	11	19	14

Fonte: elaboração própria

A análise dos resultados mostra que a perceção dos estudantes em relação ao controlo do comportamento de iniciar um novo negócio, geralmente é positiva, pois têm uma tendência para concordar com todas as afirmações. As respostas com valores de concordância (considerando quem escolheu entre “5” e “7”), são escolhidas por mais de 43% dos inquiridos, com exceção das afirmações “Sei como desenvolver um projeto

empreendedor", “Conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa” e “Posso controlar o processo de criação de uma nova empresa”.

As percepções positivas dos estudantes em relação ao controle do comportamento de iniciar um novo negócio indicam que existe uma autoeficácia na primeira dimensão sugerida por Bandura (1997). Os estudantes estão confiantes na sua capacidade de empreender e acreditam que podem ter sucesso nesta tarefa específica. No entanto, as percepções negativas dos estudantes relativamente ao conhecimento prático e ao controle do processo, sugere uma baixa autoeficácia na primeira dimensão específica do empreendedorismo. Isto significa que, embora a maioria dos estudantes possa ter uma atitude positiva em relação ao controle comportamental, está consciente de que não está preparado em termos de habilidades específicas para iniciar um negócio. As respostas dos estudantes revelaram que estão cientes das suas limitações e sabem quais as áreas onde precisam de mais conhecimento ou habilidades. Essa consciência pode ser um espaço importante para o desenvolvimento pessoal e essas percepções negativas podem ser transformadas em percepções positivas por meio de uma educação, treinamento e experiência prática (Lackéus, 2015; Pfeifer et al., 2016).

A questão 14, tinha como objetivo de conhecer as perspetivas destes estudantes acerca da intenção de criar o seu próprio emprego como uma futura carreira, bem como a intenção de concretizar um novo negócio ou empresa que leve à criação de algo novo. Os resultados são apresentados na Tabela 5.22, correspondendo 1 a “Discordo totalmente” e 7 a “Concordo totalmente”.

Tabela 5.18 Grau de intenção empreendedora

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Estou preparado para fazer qualquer coisa para ser um(a) empreendedor(a).	5	15	8	16	13	14	4
O meu objetivo profissional é ser um(a) empreendedor(a).	2	11	10	14	11	17	10
Farei todos os esforços necessários para criar e gerir a minha própria empresa.	2	5	8	14	14	16	16
Estou determinado(a) a criar uma empresa no futuro.	1	1	6	19	11	16	21
Eu pensei muito seriamente em criar uma empresa.	3	6	8	13	12	21	12
Tenho a intenção firme de um dia criar uma empresa.	3	7	8	13	9	17	18

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos revelam uma forte vontade e determinação por parte dos estudantes que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo, em seguir uma carreira empreendedora. Com exceção da afirmação “Estou preparado para fazer qualquer coisa para

ser um(a) empreendedor(a)”, nas restantes afirmações mais de metade dos inquiridos respondeu (considerando quem escolheu entre “5” e “7”) manifestado positivamente a sua intenção empreendedora.

Analisar a relação entre a educação para o empreendedorismo e a intenção empreendedora, como destacado por Lackéus (2015), é fundamental para entender como a educação pode influenciar a vontade das pessoas se tornarem empreendedoras. A educação para o empreendedorismo é como uma estrutura formal que desempenha um papel importante na transmissão de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas com o empreendedorismo (Fayolle & Gailly, 2008; Lackéus, 2015; Schaefer & Minello, 2016). A educação para o empreendedorismo pode influenciar positivamente estas atitudes, fazendo com que os indivíduos vejam o empreendedorismo como uma opção viável e desejável (Ahmed et al., 2020; Hartsenko & Venesaar, 2007; Liñán et al., 2011). Quando as atitudes em relação ao empreendedorismo são influenciadas positivamente pela educação, isso pode levar a um aumento das intenções empreendedoras individuais (Lackéus, 2015; Pfeifer et al., 2016). Portanto, as atitudes positivas demonstradas por estes estudantes podem ser um indicador de que é possível a Universidade promover as competências empreendedoras e incentivar o desenvolvimento dessas competências, mesmo antes de frequentarem uma UC especializada em empreendedorismo. Esta intenção empreendedora atribuída pelos estudantes pode também ser um indicador valioso para a Universidade, para que possa aproveitar esta disposição e determinação para criar programas de educação e apoio ao empreendedorismo que ajudem estes estudantes a transformar as suas intenções em ações concretas.

4.b) Comportamento empreendedor (questão 13)

A questão 13, “Tem pensado, de forma séria, criar a sua própria empresa?”, foi apresentada com nove afirmações, só podendo ser escolhida uma opção. Para analisar os dados, todas as afirmações foram agrupadas em três categorias baseadas nas categorias desenvolvidas por Moreira (2014). A primeira categoria, “Não fundadores”, refere-se às pessoas que nunca pensaram de forma séria criar uma empresa, a segunda categoria, “Fundadores Intencionais”, refere-se às pessoas que têm intenção e planos concretos de arranque da própria empresa e a terceira categoria, “Fundadores ativos”, refere-se às pessoas que são efetivamente donos do próprio negócio (ver Tabela 5.23).

Tabela 5.19 Categorização das respostas do comportamento empreendedor

Respostas	Categorias
1) “Nunca” 2) “Sim, de forma abstrata”	Não Fundadores (que nunca pensaram de forma séria criar uma empresa)
3) “Sim, repetidamente” 4) “Sim, de forma relativamente concreta” 5) “Eu tomei a decisão concreta de fundar uma empresa” 6) “Eu tenho um plano concreto, com a identificação de cada passo necessário para fundar uma empresa” 7) “Eu já iniciei a criação da minha própria empresa”	Fundadores Intencionais (que têm intenção e planos concretos de arranque da própria empresa)
8) “Eu já sou o meu próprio patrão, numa empresa fundada por mim” 9) “Eu já fundei mais do que uma empresa e estou ativamente envolvido em, pelo menos, uma delas”	Fundadores ativos (que são efetivamente donos do próprio negócio)

Fonte: Moreira, 2014

Os resultados obtidos da análise do comportamento empreendedor de acordo com essas categorias são apresentados na Tabela 5.24.

Tabela 5.20 Respostas de acordo com as categorias

Categorias do comportamento empreendedor	N	%
Não Fundadores (que nunca pensaram de forma séria criar uma empresa)	50	66,7%
Fundadores intencionais (que têm intenção e planos concretos de arranque da própria empresa)	24	32%
Fundadores ativos (que são efetivamente donos do próprio negócio)	1	1,3%
Total	75	100%

Fonte: elaboração própria

Dos 75 estudantes, 50 (66,7%) são “Não Fundadores”, ou seja, nunca pensaram de forma séria em criar uma empresa. Na categoria “Fundadores intencionais” temos 24 respostas, 32%. Quanto aos fundadores ativos, as respostas menos significativas, apenas uma pessoa, 1,3% criou o seu próprio negócio. A distribuição das respostas em cada categoria reflete diferentes níveis de comportamento em relação ao empreendedorismo entre os estudantes. Os estudantes que escolheram uma resposta na categoria “Não fundadores”, indicam que a maioria dos estudantes não considerou de forma séria o empreendedorismo como uma opção de carreira. Entretanto, a percentagem dos estudantes que se enquadram na categoria “Fundadores intencionais”, mostra um indicador positivo, pois mesmo ainda não tendo frequentado a UC do empreendedorismo, indica que existe uma parcela significativa dos estudantes que já têm a intenção de criar uma empresa e consideram o empreendedorismo como uma opção de carreira. Embora com uma percentagem não significativa, a presença de um estudante na categoria “Fundadores ativos”, revela que é

possível encontrar estudantes que já iniciaram atividades empreendedoras mesmo sem ter frequentado uma UC relacionada com o empreendedorismo.

4.c) Motivação da escolha da carreira e dificuldades na criação de uma empresa (questões 17 e 18)

Na questão 17, pedia-se aos estudantes que classificassem a importância de certas motivações na escolha da carreira (ver Tabela 5.25), usando uma escala entre 1 (nada importante) e 7 (muito importante).

Tabela 5.21 Motivação na escolha da carreira

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Realizar o próprio sonho	0	0	1	6	8	23	37
Alcançar algo	0	1	5	14	16	23	16
Ter um salário maior	1	3	9	16	14	12	20
Desafiar-me a mim mesmo	2	4	7	14	7	18	23
Ganhar uma posição superior	1	5	11	15	15	17	11
Ser o próprio patrão	1	7	9	9	13	18	18
Seguir uma missão social	1	5	13	11	14	19	12
Seguir uma pessoa que admira	10	7	9	15	9	19	6
Continuar uma tradição de família	4	4	10	12	10	19	16

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos mostram que mais de 60% dos inquiridos (considerando os que responderam entre “5” e “7”), valorizam as motivações pessoais (“Realizar o próprio sonho”, “Seguir uma missão social” e “Continuar uma tradição de família”), desejo de encontrar desafios (“Desafiar-me a mim mesmo” e “Alcançar algo”), a procura de satisfação pessoal (“Ser o próprio patrão”) e as questões financeiras (“Ter um salário maior”) quando pensam na sua carreira. As características individuais, ou seja, os traços de personalidade, desempenham um papel fundamental na decisão de uma pessoa se tornar empreendedor e na forma como se comporta neste papel. Isto significa que há vários traços de personalidade e interesses profissionais que podem influenciar a motivação de uma pessoa para o empreendedorismo e o seu comportamento neste domínio (Mount et al., 2005). A compreensão das motivações dos estudantes em relação ao empreendedorismo é fundamental, fornece informações interessantes à universidade para a criação de programas de apoio ao empreendedorismo que correspondam às principais motivações dos estudantes.

Quanto aos fatores que podem dificultar a criação de uma empresa (questão 18), pedimos aos estudantes que indicassem o seu grau de concordância relativamente a um conjunto de dificuldades, conforme se apresenta na Tabela 5.26 (1 - “Discordo totalmente” ... 7 “Concordo totalmente”).

Tabela 5.22 Dificuldades a criação de uma empresa

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Acesso a financiamento	5	4	6	21	13	16	10
Financiamento de capital de risco	7	5	9	15	19	18	2
Ambiente económico	6	5	8	14	15	19	8
Rede contactos de clientes	4	7	14	12	15	17	6
Regulamentação	3	8	13	16	14	8	13
Know-how técnico	2	3	12	8	10	25	15
Competências e capacidades para tal	1	1	7	13	9	32	12

Fonte: elaboração própria

Os dados apresentados na tabela, e considerando quem atribui entre “5” e “7” às dificuldades listadas, revelam que as competências e capacidades pessoais (“Competências e capacidades para tal” e “Know-how técnico”) são dificuldades mais importantes para mais de dois terços dos inquiridos. Estas dificuldades estão relacionadas com a dimensão profissional definida por Fayolle e Gailly (2008) e são sinal de que os estudantes podem necessitar de formação técnica especializada para as ultrapassar, implicando a sua aquisição esforço e dedicação e privilegiando a experiência prática. Os aspetos relacionados com a envolvente (“Ambiente económico”), o financiamento (“Acesso a financiamento” e o “Financiamento de capital de risco”) e os contactos (“Rede contactos de clientes”), também são dificuldades importantes para mais de metade dos inquiridos. Isto indica que os estudantes também reconhecem a importância do acesso a recursos financeiros para lançar um negócio, das ligações e do trabalho em rede no empreendedorismo e estão conscientes das questões da envolvente que podem afetar a criação e o funcionamento de uma empresa.

4.d) Aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras (questão 16)

Relativamente à questão 16. “Tendo em conta a unidade curricular de Empreendedorismo e aquilo que a Universidade/outro contexto lhe oferece, quais os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras?”, uma pergunta com resposta aberta, que procura compreender as perceções dos estudantes sobre os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras. Sabendo que este grupo de estudantes nunca tinha frequentado a UC de Empreendedorismo na universidade, mas segundo eles, todos tinham adquirido conhecimentos sobre empreendedorismo durante o ensino secundário. Isto deve-se ao facto de os conteúdos relacionados com o empreendedorismo terem sido incorporados no currículo escolar formal na sequência de uma iniciativa do governo de reforma curricular nos diferentes ciclos de ensino formal, que

decorreu entre 2004 e 2007 (Pacheco et al., 2009). Com base nas respostas dos estudantes estabelecem-se as seguintes categorias: “Combinação de aprendizagem da teoria e prática”, “Apenas a aprendizagem prática”, “É importante o apoio da universidade para as atividades práticas” e “É importante variar o método de ensino”. A análise destas categorias foi efetuada com o recurso ao software *Nvivo 12Pro* e a sua categorização está apresentada na Tabela 5.27.

Tabela 5.23 Categorização de estímulos

Categorias das respostas	N	%
Combinação de aprendizagem da teoria e prática	46	61,33%
Apenas a aprendizagem prática	25	33,33%
É importante o apoio da universidade para as atividades práticas	5	6,66%
É importante variar o método de ensino	5	6,66%

Fonte: elaboração própria

Observa-se que dos 75 estudantes que ainda não frequentaram a UC do Empreendedorismo, 61,33% responderam: “Combinação de aprendizagem da teoria e prática” no processo de ensino e aprendizagem como aspetos que podem estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras nos estudantes. Seguidas com menos percentagem surge: “Apenas a aprendizagem prática”, com 33,33%, e “É importante o apoio da universidade para as atividades práticas” e “É importante variar o método de ensino”, estas com 6,66%. Concluímos, assim, que a maioria dos estudantes que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo, manifestou preferência por uma abordagem que articula a teoria e a prática, o que reflete a compreensão da importância de adquirir conhecimentos conceptuais (teoria) e de os aplicar na prática. Os estudantes que indicaram preferir centrar-se exclusivamente na aprendizagem prática, sugerem que estes estudantes acreditam que a experiência prática é a forma mais efetiva de desenvolver atitudes e competências empreendedoras. Uma pequena percentagem de estudantes salientou a importância do apoio da universidade às atividades práticas, o que significa que reconhecem a necessidade de orientação e de recursos da universidade para facilitar a aprendizagem prática. Por outro lado, também apreciam a questão da abordagem pedagógica mais diversificada, que poderia incluir métodos de aprendizagem baseados em ação, experiências, resolução de problemas, estudos de casos, projetos práticos e outros métodos para além das aulas tradicionais no processo de ensino e aprendizagem.

Na Tabela 5.28 apresentamos algumas respostas dos estudantes que referem a importância do estímulo e do apoio ao desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras, segundo as categorias identificadas.

Tabela 5.24 Descrição das Respostas dos Estudantes

Categoria	Respostas
Combinação de aprendizagem teoria e prática	“... sugiro que, no processo de ensino, os professores possam combinar teoria e prática. Desta forma, podemos aumentar a nossa experiência para podermos enfrentar os obstáculos que surgem nas atividades empresariais no futuro (R13). Tivemos este curso antes de entrar na universidade, mas eu tinha poucas capacidades e atitudes empresariais. Só aprendemos a teoria. Precisamos de combinar estas duas formas para estimular o desenvolvimento de atitudes e competências empresariais (R40).
Apenas aprendizagem prática	a Para desenvolver as atitudes empreendedoras como: comunicação, criação de redes de contacto, inovação, assunção de riscos e criatividade, temos obviamente de aprender através da prática (R6). Na minha opinião, quando os professores ensinam a teoria do empreendedorismo, isso apenas aumenta os nossos conhecimentos sobre o tema, mas para estimular as nossas atitudes e habilidades empreendedoras temos de aprender através das atividades práticas (R39).
É importante o apoio da universidade para as atividades práticas	A minha observação é que isso pode ser estimulado através dos métodos de ensino dos professores. A parte da teoria e prática têm de andar juntas e a universidade deve também criar condições, como criação de concursos de negócios, criação de parcerias com as empresas, sendo assim pode facilitar as atividades práticas dos estudantes (R15).
É importante variar o método de ensino	Precisamos que os nossos professores introduzam a teoria e prática e variem os métodos de ensino (R50). Do meu ponto de vista, pode ensinar tanto a teoria e a prática, mas também depende dos métodos a serem utilizados pelos professores, para estimular atitudes como mentalidade e motivação dos estudantes para se tornarem empreendedores (R61).

Fonte: elaboração própria

A análise das percepções dos estudantes em relação aos aspetos que permitem estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes e empreendedoras fornece informações importantes sobre as suas preferências de aprendizagem e as abordagens que consideram mais adequadas para esta UC. De acordo com a maioria dos investigadores, nas práticas didático-pedagógicas da educação para o empreendedorismo não se devem aplicar os métodos de ensino tradicionais, de transmissão de conhecimento teórico, sendo necessário proceder a uma adequação dos conteúdos e práticas didático-pedagógicas mais apropriadas para atingir os seus objetivos (Hashimoto, Krakaue, & Cardoso, 2018; Schaefer & Minello, 2016). Para os alcançar, é preciso traçar um plano de aula que adapte a metodologia pedagógica ao contexto da aprendizagem explorada (Alberti et al., 2004; Fayolle & Gailly, 2008). Portanto, a educação para o empreendedorismo requer a aplicação de uma metodologia ativa que equilibre a quantidade de teoria, conceitos, e definições académicas tradicionais, com o estímulo à prática, que prioriza mais a ação dos próprios alunos, num

modelo experiencial, prático e contextualizado no mundo real, estimulando a imaginação e a análise, preparando-os para que possam superar os desafios que fazem parte do processo empreendedor (Daniel et al., 2016; Fayolle & Gailly, 2008; Lekoko et al, 2012; Mwasalwiba, 2010; Silva & Pena, 2017).

5.3.2. Grupo 2 – Os estudantes que já frequentaram a UC na área do empreendedorismo

Nesta unidade de análise refere-se para analisar as informações obtidas junto do grupo dos estudantes já frequentaram a UC na área do empreendedorismo. O nosso objetivo também procura apresentar as informações recolhidas que permitem responder aos objetivos específicos número três, quatro e cinco desta investigação. A estrutura da apresentação deste subtema está dividida em quatro partes: a caracterização sociodemográfica, a formação e o conhecimento do empreendedorismo, a contribuição do contexto institucional e as perceções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo. Iniciamos com a apresentação dos dados relativos à caracterização sociodemográfica dos inquiridos.

1. Caracterização sociodemográfica

Do total de 75 amostra neste grupo, 40 estudantes (53,3%) são do género feminino e 35 estudantes (46,7%) do género masculino. A faixa etária com maior proporção é a dos 23-25 anos, com 56%, seguida da faixa dos 20-22 anos, com 30,7%, e, por último a faixa etária dos mais de 26 anos, com 13,3%. Relativamente à naturalidade, por município, verifica-se que a maioria pertence à capital Díli (25,3%), seguido dos municípios de Baucau (20,0%), Lautém (14,7%) e Liquiçá (9,3%). Os restantes municípios distribuem-se pelo Oeste e Leste do país e têm menos representantes. Neste grupo também foram selecionadas três faculdades que já introduziram o conteúdo do empreendedorismo nos seus currículos, a saber, a Faculdade da Economia e Gestão (FEG), a Faculdade de Agricultura (FAGRI) e a Faculdade de Engenharia, Ciência e Tecnologia (FECT). As amostras foram selecionadas de forma proporcional, cada faculdade com 25 estudantes (33,3%). Quanto aos cursos, a maioria dos estudantes pertence ao Curso de Agro Sócio Economia (33,3%) e Engenharia Informática (33,3%), seguida a Ciência Economia (21,3%), Contabilidade (9,3%) e uma menor percentagem do Curso de Gestão (2,7%).

Quanto à situação profissional, verificou-se que a grande maioria é estudante a tempo inteiro, 84%, e apenas 16% são estudantes trabalhadores. De entre estes, tivemos 10 (83,3%) que são trabalhadores por conta própria e 2 pessoas (16,7%) são trabalhadores por conta de

outrem. Considerando as profissões dos pais, a maioria dos estudantes tem pais que são agricultores (54,7%) e as mães são donas de casa (80%). A predominância das profissões dos pais relaciona-se com o facto de a maioria da população viver nas zonas rurais, pelo que a fonte de rendimento ainda está dependente das atividades de agricultura de subsistência (DGS, 2015, 2022). A seguir surgem outras profissões com menor percentagem (ver Tabela 5.30)

Tabela 5.25 Características sociodemográfica das amostras

Variável	Categoria	N	%
Género	Masculino	40	53,3%
	Feminino	35	46,7%
Idade	20-22 anos	23	30,7%
	23-25 anos	42	56,0%
	Mais de 26 anos	10	13,3%
Naturalidade	Dili	19	25,3%
	Baucau	15	20,0%
	Lautém	11	14,7%
	Liquiçá	7	9,3%
	Viqueque	6	8,0%
	Same	6	8,0%
	Aileu	4	5,3%
	Oecússi	4	5,3%
	Ermera	3	5,3%
Faculdades	Economia e Gestão (FEG)	25	33,3%
	Agricultura (FAGRI)	25	33,3%
	Engenharia, Ciência e Tecnologia (FECT)	25	33,3%
Cursos	Agro Sócio economia	25	33,3%
	Engenharia Informática	25	33,3%
	Ciência Economia	16	21,3%
	Contabilidade	7	9,3%
	Gestão	2	2,7%
Situação profissional	Estudante a tempo inteiro	63	84,0%
	Trabalhador-estudante	12	16,0%
Trabalhador-Estudante	Conta própria	10	13,3%
	Conta de outra	2	2,7%
Profissão do pai	Agricultor	41	54,7%
	Servidor público	13	17,3%
	Trabalhador por conta própria	12	16,0%
	Professor	8	10,67%
	Médico	1	1,3%
Profissão da mãe	Dona da casa	60	80,0%
	Agricultora	4	5,3%
	Servidor público	3	4,0%
	Professora	3	4,0%
	Trabalhadora por conta própria	1	1,3%

Fonte: elaboração própria

2. Formação e conhecimento do empreendedorismo

Nesta subsecção, apresentam-se os principais resultados dos questionários relativamente ao terceiro objetivo específico: “Identificar as opções pedagógicas atualmente

utilizadas na leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste”. Para este grupo de estudantes, foram colocadas nove questões relacionadas à formação para o empreendedorismo e ao conhecimento de empreendedorismo, abordadas nas questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9 (cf. o Anexo 2).

2.a) Formação para o empreendedorismo (questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, e 8)

Considerando que este grupo de estudantes (Grupo 2), corresponde aos que já tinham frequentado uma UC da área do empreendedorismo, na resposta à questão 1 (Durante a frequência da sua licenciatura teve alguma disciplina de empreendedorismo ou relacionada?), todos responderam “Sim”; adicionalmente, pedia-se aos estudantes que identificassem a UC frequentada (ver Tabela 5.30).

Tabela 5.26 Participação na UC de empreendedorismo ou relacionada

Durante a frequência da sua licenciatura teve alguma disciplina de empreendedorismo ou relacionada	N	%
Sim	75	100%
Não	0	0%
Se respondeu “Sim”, indique qual/quais:		
Empreendedorismo e Inovação	50	66,7%
<i>Technopreneurship</i>	25	33,3%

Fonte: elaboração própria

Os dados obtidos mostram que 50 dos inquiridos (66,7%) responderam ter frequentado a UC de “Empreendedorismo e Inovação”, enquanto 25 responderam ter frequentado a UC de “*Technopreneurship*” (33,3%). Nota-se que há uma correlação entre essas respostas e a designação das UCs pelos professores na UNTL. Portanto a UNTL oferece o ensino do empreendedorismo sob duas denominações diferentes “Empreendedorismo e Inovação” para a maioria dos cursos e “*Technopreneurship*” para o curso de Engenharia Informática. Esta distinção indica uma abordagem adaptada às necessidades específicas de cada curso.

Na questão 2, pedimos aos estudantes que indicassem o que aprenderam relacionado ao empreendedorismo”. Esta questão permitia os estudantes escolhessem mais do que uma opção, dependendo do conteúdo que tinham aprendido (ver Tabela 5.31).

Tabela 5.27 Áreas/temas nas UCs de empreendedorismo

Categoria	N	%
As competências pessoais: criatividade, inovação, independência, assunção de riscos e responsabilidades	74	98,7%
As competências em gestão de empresas que dizem respeito às funções genéricas de gestão, tomada de decisão, marketing e competências de contabilidade financeira	69	92,0%
Identificar e explorar as oportunidades no mercado para criar um negócio	66	88,0%
A importância de trabalhar em equipa	64	85,3%
Construir um plano de negócio	63	84,0%
Acreditar no que faz, ter confiança na nossa capacidade de enfrentar desafios	58	77,3%
As competências técnicas e habilidades relacionadas com a comunicação oral, gestão, técnicas e capacidades de organização	48	64,0%
As possibilidades de realizar os trabalhos de campo e/ou proximidade com contextos empresariais	11	14,7%

Fonte: elaboração própria

Os dados obtidos mostram que a maioria dos inquiridos identificou a aquisição de conhecimentos e competências importantes no domínio do empreendedorismo, tais como: as competências pessoais, a gestão empresarial, a identificação e exploração de oportunidades de mercado, o trabalho em equipa, a elaboração de planos de negócios, bem como o desenvolvimento da autoconfiança e de competências especializadas para enfrentar os desafios no domínio do empreendedorismo. As respostas dos estudantes estão alinhadas com os tópicos abordados pelos professores nos seus programas de ensino, o que indica que os professores fornecem os conteúdos relevantes e que os estudantes absorvem essa informação de forma eficaz. A literatura académica sobre empreendedorismo também apoia a importância destas áreas de conhecimento e competências no desenvolvimento de empreendedores de sucesso (Fayolle & Gailly, 2008; Lekoko et al., 2012; Hisrich & Peters, 2004).

No entanto, a pouca ênfase dada aos tópicos relacionados com as "Possibilidade de realizar trabalho de campo e/ou proximidade de contextos empresariais", (14%), sugere que, embora o atual currículo se concentre em fornecer uma base sólida de conhecimentos e competências teóricas, pode haver oportunidades para enriquecer ainda mais as experiências dos estudantes através dos contextos reais das empresas. O estudo de Kuratko (2003) refere especificamente a necessidade de efetuar alterações ao conteúdo dos cursos de empreendedorismo e reconhece que a educação para o empreendedorismo requer um conjunto específico de atitudes e competências que não podem ser adquiridas apenas através de conhecimentos teóricos, bem como reconhece a importância de envolver os alunos em experiências práticas e situações do mundo real. Há coerência entre as recomendações de Kuratko (2003), as da Comissão Europeia (2016) e de Lima et al. (2014) no contexto da

educação para o empreendedorismo no Brasil. As recomendações desses estudos enfatizam que o ensino eficaz do empreendedorismo vai além da teoria, também requer uma abordagem prática e adaptativa em contextos do mundo real. Por conseguinte, a análise destes dados sugere a necessidade de estabelecer um equilíbrio entre teoria e prática no ensino do empreendedorismo na UNTL. Recomendamos que tal possa ser feito através da revisão do currículo, de modo a incluir mais oportunidades práticas e de criação de confiança dos estudantes no domínio do empreendedorismo, garantindo assim que os estudantes estejam adequadamente preparados para enfrentar os desafios do mundo real enquanto empreendedores.

Na questão 3, pedimos aos estudantes que descrevessem as metodologias utilizadas na formação para o empreendedorismo, sendo possível escolher mais do que uma opção (ver Tabela 5.32).

Tabela 5.28 Metodologias utilizadas na formação do empreendedorismo

Categoria	N	%
O método de aprendizagem focado na transmissão de conhecimentos, constituído por aulas teóricas, palestras, leitura de material impresso, visualização de documentos auditivos e processo de avaliação baseado num teste.	75	100,0%
O método de aprendizagem associado às atividades pedagógicas que enfatizam a exploração, a discussão e a experimentação (como pesquisas em bibliotecas, na web e outras pesquisas interativas, experimentação de laboratório, viagens de campo, simulações, discussões em grupo, etc.).	46	61,3%
O método “aprender fazendo”, que dá maior relevância à aprendizagem por meio da prática. O seu processo de ensino explora os interesses naturais dos alunos em conhecer um problema, ter uma ideia, experimentar uma resposta, experimentar as consequências e confirmar ou modificar as concepções anteriores.	31	41,3%
O método de aprendizagem baseado na ação, sustentado em problemas da vida real, na reflexão sobre a relação das ações e resultados, no trabalho em equipa, no contexto de trabalho, nas mudanças de perspetivas de significado e nas experiências compartilhadas.	12	16,0%
O método de aprendizagem baseado na resolução de problemas, que combina os elementos teóricos e práticos e envolve os alunos num processo cognitivo com várias fases. Os alunos formam equipas pequenas, trabalham com o apoio e sob a supervisão de um tutor, que tem como função estimular o processo de aprendizagem, corrigir erros, ajudar a completar as atividades propostas e orientar as discussões, sem nunca proporcionar as respostas.	5	6,7%
O método de aprendizagem baseado em projetos, semelhante ao método de aprendizagem baseado na resolução de problemas, mas requer um produto final novo com proposta de desenvolvimento.	2	2,7%

Fonte: elaboração própria

Analisando as metodologias utilizadas na formação em empreendedorismo, os resultados obtidos revelam uma correspondência notável entre as respostas dos estudantes e dos professores. A maioria dos inquiridos referiram que tinham aprendido através de métodos de aprendizagem centrados na transmissão de conhecimentos, que incluem aulas teóricas, palestras, leitura de materiais impressos, audição de documentos áudio e avaliações baseadas em testes. Esta uniformidade sugere que a abordagem tradicional de transmissão

de conhecimentos ainda prevalece na formação em empreendedorismo na UNTL. No entanto, é importante notar que mais de 40% dos estudantes manifestaram a sua preferência por métodos de ensino mais interativos e práticos, como a aprendizagem baseada em atividades exploratórias, debates e experiências práticas. Além disso, os métodos de aprendizagem baseados na ação, na resolução de problemas e em projetos, que são raramente utilizados (2,7% a 16%), devem ser analisados de forma mais aprofundada.

A incorporação destes métodos mais interativos no processo de ensino e aprendizagem pode ser uma estratégia importante para envolver os alunos de forma mais eficaz, promover a aprendizagem prática e criar uma experiência educacional que corresponda às exigências do mundo contemporâneo (Mwasalwiba, 2010; Silva & Pena, 2017). A análise dos resultados deste estudo realça a necessidade de uma revisão curricular e pedagógica da formação em empreendedorismo na UNTL. Tal como referido na revisão da literatura sobre educação para o empreendedorismo, para preparar adequadamente os estudantes para lidar com as complexidades do mundo dos negócios, é imperativo alinhar as práticas de ensino com as preferências dos estudantes, introduzindo métodos de ensino mais interativos e práticos. Esta medida permite melhorar a aprendizagem dos estudantes e assegurar um ensino do empreendedorismo mais eficaz e relevante para os futuros empreendedores timorenses.

Na questão 4, pedimos aos estudantes que pensassem se a formação que tinham tido relacionada com o empreendedorismo tinha desenvolvido determinadas competências (ver Tabela 5.33).

Tabela 5.29 As competências desenvolvidas

Categoria	Frequência	Porcentagem
Competências pessoais	68	90,7%
Competências em gestão de empresas	56	74,7%
Competências e habilidades técnicas	47	62,7%

Fonte: elaboração própria

Os resultados do inquérito mostram que a maioria dos estudantes refere que desenvolveu as "Competências pessoais" (90,7%). Os estudos de Lackéus (2016), Schaefer e Minello (2016) e Welsh et al. (2016) destacam o papel da educação para o empreendedorismo no aumento da confiança e no desenvolvimento de competências pessoais em estudantes de todos os níveis de ensino. Os resultados do inquérito revelam ainda que os estudantes consideram que também desenvolveram "Competências em gestão

de empresas”, 74,7%, e “Competências e habilidades técnicas”, 62,7%, igualmente importantes para um empreendedor.

Em relação à pergunta 5: “Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo?”, era possível escolher mais do que uma opção, uma vez que os estudantes podiam participar em mais do que uma atividade (ver Tabela 5.34).

Tabela 5.30 Participação da amostra nas atividades extracurriculares

Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo	N	%
Palestras e seminários sobre empreendedorismo.	25	33,3%
<i>Workshop/networking</i> com empresários.	14	18,7%
Participação em organizações estudantis (Júnior Empresas, etc.).	9	12,0%
Plataforma de contactos com investidores.	8	10,7%
Outra (especifique):		
Formação do empreendedorismo.	18	24,0%
Exposição de negócio na Faculdade.	15	20,0%

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos revelam que um terço dos estudantes participaram nas "Palestras e seminários sobre empreendedorismo". A maior participação dos estudantes nestas atividades significa que estão interessados em ouvir histórias de sucesso, desafios ultrapassados, conselhos práticos de quem já percorreu o caminho do empreendedorismo e também pode ser que essas sejam as atividades pedagógicas mais utilizadas pelos professores na última edição da unidade curricular. Pouco menos de um terço dos estudantes também participaram na: "Formação do empreendedorismo" e na "Exposição de negócios na Faculdade. Esta situação está alinhada com as recomendações dos diversos autores que salientam a importância de combinar a teoria académica tradicional com a experiência prática (Lackéus, et al., 2015; Lima et al., 2014; Schaefer & Minello, 2016).

De acordo com os autores, a participação nestas atividades oferece oportunidades de aprendizagem experimental, o que é fundamental para ajudar os estudantes a considerar o empreendedorismo como uma opção de carreira. Outras atividades extracurriculares mencionadas, como "*Workshops/networking* com empresários", "Participação em organizações estudantis" e "Plataformas de contactos com investidores", também atraíram o interesse dos participantes, embora com menor frequência. Isto sugere que os estudantes estão interessados em atividades que envolvam interação prática e oportunidades de contacto com profissionais no sector empresarial. Estas atividades podem proporcionar um ambiente adequado para experimentar a criação de projetos e empresas simuladas, conforme recomendado por Lima et al. (2014). Concluimos que este grupo dos estudantes apresentou

uma participação significativamente mais elevada em diversas atividades extracurriculares em comparação com os estudantes do grupo que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo, dos quais apenas 11 em 75 participaram em atividades extracurriculares. Isto sugere que a frequência de UCs da área do empreendedorismo tem um impacto positivo na motivação e no envolvimento dos estudantes em atividades práticas relacionadas com o empreendedorismo.

Quanto à representação da participação dos estudantes em relação a cada faculdade, os resultados indicam que os estudantes da Faculdade de Economia e Gestão (FEG) são os que mais participaram em todas as atividades extracurriculares (ver Tabela 5.35).

Tabela 5.31 Percentagem da participação de cada Faculdades

Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo	FEG	FAGRI	FECT
	N	N	N
Palestras e seminários sobre empreendedorismo	23	2	0
<i>Workshop/networking</i> com empresários.	14	0	0
Participação em organizações estudantis (Júnior Empresas, etc.).	8	0	1
Plataforma de contactos com investidores.	8	0	0
Outra (especifique):			
Formação do empreendedorismo.	15	0	0
Exposição de negócio na Faculdade	10	0	0

Fonte: elaboração própria

Esta situação, provavelmente, deve-se ao facto de a natureza dos cursos oferecidos pela FEG poder estar mais diretamente relacionada com o empreendedorismo, o que naturalmente atrairá estudantes que estão interessados em atividades empreendedoras. Além disso, a concentração de atividades extracurriculares relacionadas com o empreendedorismo na FEG, tal como mencionado pelos professores nas entrevistas, pode ter um impacto significativo. Schaefer e Minello (2016) sublinham que as atividades extracurriculares, tais como incubadoras de empresas, empresas juniores, clubes de empreendedorismo e concursos, são um complemento importante da educação para o empreendedorismo. Estas atividades proporcionam aos estudantes oportunidades práticas e experiências do mundo real, permitindo-lhes aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na sala de aula.

Os resultados obtidos sugerem que, na prática, a participação em atividades extracurriculares relacionadas com o empreendedorismo pode não ser igualmente acessível ou incentivada em todas as faculdades da UNTL. Essa falta de acesso pode criar desigualdades no desenvolvimento de competências empreendedoras entre os estudantes, enfatizando assim a necessidade de uma abordagem mais abrangente e inclusiva na

promoção da educação para o empreendedorismo nas instituições de ensino superior, conforme destacado por Duruflé et al. (2018) e Schaefer & Minello (2016). É importante que todos os estudantes, independentemente da sua área de estudo, possam desenvolver as suas capacidades empreendedoras, podendo também estimular a colaboração entre os docentes e a promoção de uma cultura empreendedora nos estudantes em todos os cursos na UNTL.

Em relação a questão 6: “Caso tenha frequentado, pensa que isso pode influenciar a sua escolha da carreira profissional? e se respondeu “sim”, indique 2 ou 3 influências concretas”, podemos ver os resultados das respostas a esta questão na Tabela 5.36.

Tabela 5.32 Influência da formação na escolha da carreira

Caso tenha frequentado, pensa que isso pode influenciar a sua escolha da carreira profissional?	N	%
Sim	73	97,3%
Não	2	2,7%
Se respondeu “Sim”, indique 2 ou 3 influências concretas:		
Formar as competências pessoais dos empreendedores	59	78,7%
Formar as competências necessárias para a criação de um negócio/empresa	54	72,0%
Aumentar os conhecimentos para identificar e explorar oportunidades de negócio	12	16%
Formar as competências de gestão	10	13,33

Fonte: elaboração própria

De acordo com os dados da tabela, a maioria dos estudantes (97,3%) respondeu que a participação em atividades extracurriculares relacionadas com o empreendedorismo pode influenciar a sua escolha de carreira profissional.

A percentagem elevada das respostas indica que os estudantes que frequentaram a UC do empreendedorismo reconhecem o valor desta experiência e a sua relevância para a escolha da carreira futura. Além disso, mais de 70% dos estudantes também consideraram que estas atividades poderão ter influências concretas para “Formar as competências pessoais dos empreendedores” e “Formar as competências necessárias para a criação de um negócio/empresa”. Por outro lado, os menores percentuais que mencionaram o aumento dos conhecimentos para identificar e explorar oportunidades de negócio e para a formação em competências de gestão, deve ser objeto de atenção. Isto sugere que as atividades extracurriculares poderiam ser melhoradas para abordar estes aspetos e preparar os estudantes para um papel mais amplo no empreendedorismo, não se limitando à criação de empresas, mas também à sua gestão.

Em relação à questão 7, “Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade?” era possível escolher várias opções, como se pode observar pelos dados da Tabela (ver Tabela 5.37).

Tabela 5.33 Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade

Ouvir falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade?	N	%
Meios de comunicação.	58	77,3%
Se assinalou “Unidades Curriculares”, indique quais:	42	56,0%
Junto de amigos.	40	53,3%
Junto da família.	39	52,0%

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos neste inquérito mostram que a maioria dos estudantes tinham ouvido as informações sobre o empreendedorismo a partir de várias fontes, incluindo os meios de comunicação social, as unidades curriculares, os amigos e a família. Este resultado mostra que o acesso à informação sobre empreendedorismo é muito diversificado e que estas diferentes fontes desempenham um papel importante na formação das opiniões dos estudantes sobre o tema. Isto sugere que, embora o curso de empreendedorismo tenha um impacto inicial importante na formação de conhecimentos sobre o assunto, outras fontes de informação, como os meios de comunicação social, os amigos e a família, continuam a influenciar as opiniões dos estudantes sobre o empreendedorismo ao longo do tempo. Estes resultados sublinham a importância de promover o empreendedorismo não só através da educação formal, mas também através dos meios de comunicação social e das redes pessoais para manter e enriquecer o conhecimento dos estudantes sobre este domínio.

Além disso, é importante notar que uma elevada percentagem de ambos os grupos indicou que as unidades curriculares de Empreendedorismo eram a principal fonte de informação (grupo 1 = 81,3%, conforme Tabela 5.15, e grupo 2 = 56%). Isto sugere que alguns professores consideram que o conteúdo do empreendedorismo é importante e incluem-no nos seus programas de ensino. Essa constatação está em consonância com as recomendações de diversos estudos sobre educação para o empreendedorismo, como os realizados por CE (2016), Jardim (2021), Lackéus (2015), Lima et al. (2014) e Schaefer e Minello (2016). Estes estudos sublinham a importância de uma abordagem abrangente e interdisciplinar para integrar a educação para o empreendedorismo em vários cursos académicos, em vez de a limitar a programas específicos de empreendedorismo. Esta abordagem interdisciplinar permite que os estudantes de diferentes áreas de estudo adquiram conhecimentos e competências empreendedoras e reconhece que a intenção empreendedora

não se limita a um domínio específico, mas pode ser aplicado em diferentes áreas do conhecimento.

Ainda no âmbito da formação para o empreendedorismo, é igualmente importante perceber se os estudantes deste grupo procuraram participar em atividades relacionadas com o empreendedorismo, mas fora da universidade. Assim foi perguntado (questão 8), se já tinham participado, em algum momento da licenciatura, em alguma atividade relacionada com o empreendedorismo fora do ambiente escolar. Caso a resposta fosse afirmativa, pedia-se a identificação dessas atividades. Esta pergunta, permitia respostas múltiplas, uma vez que era possível participar em mais do que uma atividade (ver Tabela 5.38).

Tabela 5.34 Participação dos estudantes fora da Universidade

Participa, ou participou nalgum momento da licenciatura, em alguma atividade ligada ao empreendedorismo fora do ambiente escolar?	N	%
Sim	40	53,3%
Não	12	16%
Se respondeu “Sim”, indique qual/quais:	N	%
Criação de pequeno negócio.	24	32,0%
Palestras e seminários sobre empreendedorismo.	21	28,0%
Formação em empreendedorismo.	13	17,3%
Grupo de discussão.	9	12,0%
Vender produto na feira.	7	9,3%
Grupo de cooperativa.	4	5,3%
Concurso de negócio.	2	2,7%

Fonte: elaboração própria

Os dados obtidos revelam que o grupo dos estudantes que já frequentaram UCs relacionadas com o Empreendedorismo, mostrou um número significativamente maior de estudantes, 53,3% participou nas atividades externas, em comparação com o grupo 1, 16% (ver Tabela 5.16). Isto indica que os estudantes que foram expostos aos conteúdos de empreendedorismo tendem a estar mais envolvidos em atividades empreendedoras fora do contexto da universidade. A atividade mais participada foi a “Criação de pequeno negócio (32%), e depois “Palestras e seminários sobre empreendedorismo” com 28%. Outras atividades, como “Formação em empreendedorismo”, “Grupo de discussão”, “Vender produto na feira”, e “Grupo cooperativa” também revelaram alguma participação significativa.

Os resultados desta análise mostram que existe um interesse real por parte dos estudantes para participar em atividades empreendedoras fora universidade. Este facto pode ser um sinal positivo de que o ensino do empreendedorismo na universidade desperta o interesse dos estudantes em explorar oportunidades de empreendedorismo fora da

universidade. Além disso, os resultados do estudo podem fornecer informações importantes para avaliar as razões pelas quais alguns estudantes optam por não participar nestas atividades, e pode ajudar a melhorar a oferta de programas extracurriculares de empreendedorismo na própria instituição, tornando-os mais atraentes e acessíveis para todos os estudantes.

2.b) Conhecimento sobre o empreendedorismo (questão 9)

Para avaliar o conhecimento dos estudantes sobre os conteúdos de empreendedorismo, foram apresentadas na questão 9 diversas referências a materiais relacionadas com o empreendedorismo e solicitamos que indicassem o grau de concordância sobre a posse, ou não, desse conhecimento. Na Tabela 5.39 apresentamos os resultados da resposta a essa questão, com base na escala de *Likert* de 7 níveis (1 - “Discordo totalmente” ... 7 – “Concordo totalmente”).

Tabela 5.35 Grau de concordância do conhecimento de empreendedorismo

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Consigo definir uma proposta de valor.	1	8	10	10	18	16	12
Sei realizar a análise de mercado e da concorrência.	2	4	7	11	13	26	12
Sei fazer a segmentação de clientes.	2	10	8	12	17	11	15
Sei realizar o posicionamento de produto/serviço.	1	6	14	14	16	14	10
Sei definir estratégias e planos de comunicação.	1	5	6	8	18	23	14
Sei utilizar ferramentas de gestão de projetos.	2	8	6	15	21	16	7
Sei como integrar e gerir equipas de trabalho.	1	3	10	8	12	25	16
Sei efetuar uma negociação.	0	3	5	6	13	22	26
Sei realizar a avaliação económica e financeira de um projeto.	2	6	7	10	20	20	10

Fonte: elaboração própria

Os dados apresentados na tabela revelam que a maioria dos estudantes manifestou que tem um conhecimento bastante forte em relação aos conteúdos do empreendedorismo (considerando os que escolheram entre “5” e “7”). Isto indica que após a frequência da UC, os estudantes possuem bons conhecimentos em alguns conteúdos do empreendedorismo. No entanto, há certas áreas, como o posicionamento de produtos/serviços, a segmentação de clientes e a utilização de ferramentas de gestão de projetos, em que os estudantes parecem ter um conhecimento menos forte, tal como indicado pelas respostas com pontuações de concordância mais baixas (considerando os que escolheram entre “1” e “3”). Deve referir-se que estas áreas são identificadas como pontos fracos da implementação do ensino do empreendedorismo e, por outro lado, representam oportunidades de melhoria no currículo e na abordagem pedagógica das unidades curriculares de empreendedorismo.

3. Contribuição do contexto institucional

O presente ponto apresenta os principais resultados dos respondentes relativamente ao quarto objetivo específico: “Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes”. Conforme a questão 15, pediu-se aos estudantes para indicarem o seu grau de concordância (1 - “Discordo totalmente” ... 7 – “Concordo totalmente”) em relação a determinadas contribuições da universidade na promoção de empreendedorismo no ambiente escolar (ver Tabela 40).

Tabela 5.36 Grau de concordância do contexto institucional

A influência do contexto institucional	1	2	3	4	5	6	7
A universidade tem fortes ligações com a(s) incubadora(s) da região.	42	13	8	3	3	4	2
A universidade tem fortes ligações com redes de <i>business angels</i> e sociedades de capital de risco.	51	14	3	4	1	2	0
A universidade promove concursos de empreendedorismo e programas de <i>mentoring</i> .	55	15	3	1	1	0	0
A universidade estimula e apoia o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras.	43	19	11	2	0	0	0
A universidade incentiva os indivíduos a tornarem-se empreendedores.	38	21	7	6	1	1	1
A universidade oferece apoio aos indivíduos/grupos para passarem de ideias empreendedoras à ação.	60	13	2	0	0	0	0

Fonte: elaboração própria

Os dados revelaram que a quase totalidade dos estudantes (considerando os que escolheram entre “1” e “3” para as várias afirmações) tem uma opinião negativa sobre a contribuição do contexto institucional para a promoção do empreendedorismo. Estas percepções negativas são comuns às percepções dos estudantes que não frequentaram a UC de Empreendedorismo e com as respostas dos professores que indicam a inexistência de programas eficazes de promoção do empreendedorismo na Universidade. A atitude crítica destes estudantes pode ser devida à experiência prática que adquiriram ao frequentar a UC relacionada com o empreendedorismo e ao facto de terem percebido que a Universidade não oferecia o apoio prático que esperavam para as suas iniciativas empreendedoras. Vários estudos recomendam que a promoção eficaz de programas de empreendedorismo nas IES deve envolver a colaboração entre o governo, o sector privado e a própria instituição. Isto pode ser conseguido através de parcerias com empresas locais, *start-ups*, incubadoras e organizações empreendedoras, criando assim oportunidades para os estudantes explorarem este domínio em maior profundidade (Durflé et al., 2018; Fayolle & Redford, 2014; Jardim, 2021; Siegel e Wright, 2015). Esta colaboração é importante para aproveitar os recursos e

experiências de todas as partes, criando um ambiente propício ao empreendedorismo e incentivando as atividades práticas que promovam as competências empreendedoras dos estudantes (Sarkar, 2014; Silva & Pena, 2017; Siegel e Wright, 2015; Yu, 2018).

4. Percepções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo

A presente análise apresenta os principais resultados dos respondentes relativamente ao quinto objetivo específico: “Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos estudantes”. Nesta parte foram utilizadas oito questões para compreender as percepções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo, nomeadamente sobre: as atitudes em relação ao comportamento (questão 10), as normas subjetivas (questão 11), as percepções do controlo comportamental (questão 12), as intenções empreendedoras (questão 14), os comportamentos do empreendedor (questão 13), a motivação da escolha da carreira (questão 17), os fatores que podem dificultar a criação de uma empresa (questão 18) e os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de competências e atitudes empreendedoras (questão 16).

4.a) Intenção empreendedora (questões 10, 11, 12 e 14)

No sentido de perceber as percepções dos estudantes em relação à intenção empreendedora, foram identificados três fatores: atitude em relação ao comportamento empreendedor, normas sociais e percepção do controlo de comportamento, que se baseiam na Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991), e que influenciam a intenção empreendedora. A questão 10 pedia aos inquiridos que indicassem o seu nível de concordância em relação a afirmações relativamente ao comportamento empreendedor. Esta pergunta apresentava 5 afirmações, tendo os estudantes que indicar o seu grau de discordância (1- Discordo totalmente) ou concordância (7- concordo totalmente) respetivamente a cada uma. Na Tabela 5.41, apresentamos os resultados obtidos.

Tabela 5.37 Atitude em relação ao comportamento empreendedor

Afirmarões	1	2	3	4	5	6	7
Ser um(a) empreendedor(a) implica mais vantagens do que desvantagens para mim.	0	2	2	3	14	24	30
Uma carreira como empreendedor(a) é atraente para mim.	1	0	2	2	6	24	40
Se tivesse a oportunidade e os recursos, gostaria de criar uma empresa.	0	1	1	6	5	13	49
Ser empreendedor(a) seria para mim uma grande satisfação.	1	2	2	2	7	20	41
Entre várias alternativas profissionais, eu preferiria ser um(a) empreendedor(a).	1	5	0	5	10	19	35

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos para este grupo de estudantes revelam uma atitude totalmente positiva em relação ao comportamento empreendedor. A maioria dos estudantes concordou com as afirmações relativas ao comportamento empreendedor, com mais de dois terços a responderem entre "5" e "7" a todas as afirmações. Concluimos que os estudantes deste grupo demonstram atitudes empreendedoras significativamente mais positivas, em comparação com os estudantes do grupo que ainda não tinha frequentado as UCs de Empreendedorismo. Isto sugere que a participação nas UCs de Empreendedorismo pode influenciar positivamente as atitudes dos estudantes em relação ao empreendedorismo. Estas percepções mais significantes indicam o interesse e o entusiasmo dos estudantes em relação a esta área de formação e podem ser uma indicação de que os esforços para promover o empreendedorismo na universidade têm um impacto positivo nas atitudes dos estudantes em relação a esta carreira. O resultado desta análise está em consonância com estudos anteriores, em particular os realizados por Zain et al. (2010), Hartzenco e Venesaar (2017), Paço et al. (2011) e Liñán et al (2011), que sublinham a influência positiva da educação para o empreendedorismo na formação de atitudes empreendedoras dos estudantes.

Quanto às normas sociais, questão 11, pediu-se aos estudantes que indicassem o valor da aprovação das pessoas próximas, família, amigos e colegas quanto a decisão de criar uma empresa. Dessa forma, foi colocada uma questão com três afirmações pedindo que fosse indicado o nível de aprovação (1 - "Desaprovação total" ... 7 - "Aprovação total"). Na Tabela 5.42 são apresentados os resultados.

Tabela 5.38 Grau de aprovação

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Os meus familiares mais próximos.	0	0	0	8	9	9	49
Os meus amigos.	1	1	2	6	17	23	25
Os meus colegas.	0	3	3	8	19	19	23

Fonte: elaboração própria

Ao analisar o grau de aprovação das pessoas mais próximas, ou seja, família, amigos e colegas, quanto à decisão de criar uma empresa, os resultados mostram uma aprovação semelhante com as respostas dos estudantes do grupo que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo. A maioria dos estudantes considera que os familiares mais próximos têm uma influência mais significativa na sua decisão de se tornar empreendedor, sublinhando assim a importância do apoio e das expectativas da família na formação das intenções empreendedoras dos estudantes. Esta influência pode ser interpretada de várias formas, desde o encorajamento e apoio da família, à experiência prática e à transmissão geracional da propriedade de empresa (Kristiansen & Indarti, 2004; Meek et al., 2010). Para além disso, é interessante notar que este grupo dos estudantes tiveram índices de aprovação dos amigos e colegas um pouco mais elevados do que os estudantes do grupo que ainda não frequentou a UC de Empreendedorismo. Este facto pode indicar que, após terem participado na formação em empreendedorismo, estes estudantes poderão ter obtido mais apoio e compreensão dos seus pares relativamente à decisão de seguir uma carreira empreendedora.

Quanto à perceção do controlo de comportamento (questão 12), foram apresentadas 6 afirmações, relativamente às quais era necessário indicar o grau de concordância (1 - “Discordo totalmente” ... 7 – “Concordo totalmente”). Na Tabela 5.43 são apresentados os respetivos resultados.

Tabela 5.39 Grau de concordância perceção do controlo de comportamento

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Começar uma empresa e mantê-la a funcionar seria fácil para mim	2	5	5	16	17	21	9
Estou preparado(a) para iniciar uma empresa viável.	1	3	5	8	13	23	22
Posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.	0	4	3	10	17	29	12
Conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa.	1	3	8	5	18	27	13
Sei como desenvolver um projeto empreendedor.	0	4	5	10	21	20	15
Se eu tentasse iniciar uma empresa, teria uma alta probabilidade de sucesso.	1	0	2	7	11	26	28

Fonte: elaboração própria

A análise dos resultados reflete uma percepção altamente positiva dos estudantes em relação ao controlo do comportamento de iniciar um novo negócio, pois têm uma tendência para concordar com todas as afirmações. Essa elevada concordância (considerando quem escolheu entre “5” e “7”) é registada em mais de 62% das respostas para todas as afirmações. Além disso, este grupo dos estudantes apresentou pontuações significativamente mais elevadas em todas as afirmações em comparação com o grupo que ainda não frequentou essas UCs. Isto indica que a educação para o empreendedorismo teve um impacto positivo na percepção e confiança dos estudantes em relação ao empreendedorismo, uma vez que este grupo demonstra uma forte autoconfiança e uma atitude favorável em relação ao empreendedorismo.

A teoria de Bandura (1997), que aborda a autoeficácia, ou seja, o controlo do comportamento e na tomada de decisões e crenças relacionadas às ações empreendedoras, destaca que indivíduos com maior autoeficácia tendem a apresentar maior confiança e perseverança na realização de tarefas, enquanto aqueles com menor autoeficácia podem sentir-se menos confiantes para realizar determinadas ações. O resultado do estudo de Pfeifer et al. (2016) está em consonância com esta perspetiva, salientando que a autoeficácia e a motivação pessoal são fenómenos em constante evolução. Eles enfatizaram que a introdução de cursos de empreendedorismo pode capacitar os estudantes com as atitudes, conhecimentos e habilidades necessárias para o processo de criação e desenvolvimento de negócios. Assim, os resultados desta análise realçam a importância da educação para o empreendedorismo no reforço do controlo comportamental dos estudantes, preparando-os de forma mais eficaz para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades que existem no mundo empresarial.

A questão 14 tinha como objetivo conhecer as perspetivas futuras destes estudantes acerca da intenção de criar o seu próprio emprego como uma futura carreira, bem como a intenção de concretizar um novo negócio ou empresa que leve à criação de algo novo. Os resultados são apresentados na Tabela 5.44, correspondendo 1 a “Discordo totalmente” e 7 a “Concordo totalmente”.

Tabela 5.40 Grau de concordância da intenção empreendedora

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Estou preparado para fazer qualquer coisa para ser um(a) empreendedor(a).	1	5	7	15	23	12	12
O meu objetivo profissional é ser um(a) empreendedor(a).	1	3	2	10	13	26	20
Farei todos os esforços necessários para criar e gerir a minha própria empresa.	1	1	4	6	17	18	28
Estou determinado(a) a criar uma empresa no futuro.	0	1	3	7	10	22	32
Eu pensei muito seriamente em criar uma empresa.	0	1	3	6	7	26	32
Tenho a intenção firme de um dia criar uma empresa.	0	2	3	5	10	26	29

Fonte: elaboração própria

A análise dos resultados revela uma percepção muito positiva dos alunos relativamente à sua intenção de criar um negócio, uma vez que tendem a concordar com mais de 62% das respostas de todas as afirmações (considerando os que escolheram entre "5" e "7"). É de salientar que os estudantes que frequentaram a UC de Empreendedorismo atribuíram valores significativamente mais elevados a todas as afirmações em comparação com os que não frequentaram a UC. Este facto sugere que a participação na UC de Empreendedorismo tem um impacto positivo nas intenções empreendedoras dos estudantes. Além disso, os resultados sugerem que o Questionário de Intenção Empreendedora (EIQ) pode ser uma ferramenta eficaz para medir a eficácia das iniciativas de educação para o empreendedorismo, permitindo identificar as competências e percepções que são reforçadas pelos programas de formação. Esta análise detalhada pode ser útil para adaptar os programas de educação para o empreendedorismo de acordo com as necessidades dos estudantes, garantindo que são eficazes na promoção de intenções empreendedoras e no desenvolvimento de competências-chave para o empreendedorismo (Hartzenko & Venesaar, 2017; Liñán et al., 2011).

Estudos anteriores, como os conduzidos por Nabi et al. (2017), Bae et al. (2014), Lekoko et al. (2012), Martin et al. (2013), Rideout e Gray (2013) e Weiming et al. (2016), apresentaram resultados contraditórios relacionados às intenções empreendedoras dos estudantes. Os autores enfatizam que essas diferenças se devem aos diferentes métodos pedagógicos aplicados nos cursos de empreendedorismo. Por exemplo, a predominância da medição de atitudes nos níveis mais baixos, a falta de ferramentas e metodologias pedagógicas e estatísticas adequadas, bem como a falta de professores qualificados, o modelo de ensino monótono que se concentra na transmissão de teoria em vez de prática e a falta de apoio adequado nesta área.

4.b) Comportamento empreendedor (questão 13)

A questão 13, “Tem pensado, de forma séria, criar a sua própria empresa?”, foi apresentada com nove afirmações, só podendo ser escolhida uma opção. Para analisar os dados, todas as afirmações foram agrupadas em três categorias baseadas nas categorias desenvolvidas por Moreira (2014). A primeira categoria, “Não fundadores”, refere-se às pessoas que nunca pensaram de forma séria criar uma empresa, a segunda categoria, “Fundadores intencionais”, refere-se às pessoas que têm intenção e planos concretos de arranque da própria empresa e a terceira categoria, “Fundadores ativos”, refere-se às pessoas que são efetivamente donas do próprio negócio (ver Tabela 5.45).

Tabela 5.41 Categorização das respostas do comportamento empreendedor

Respostas	Categorias
10) “Nunca” 11) “Sim, de forma abstrata”	Não Fundadores (que nunca pensaram de forma séria criar uma empresa)
12) “Sim, repetidamente” 13) “Sim, de forma relativamente concreta” 14) “Eu tomei a decisão concreta de fundar uma empresa” 15) “Eu tenho um plano concreto, com a identificação de cada passo necessário para fundar uma empresa” 16) “Eu já iniciei a criação da minha própria empresa”	Fundadores Intencionais (que têm intenção e planos concretos de arranque da própria empresa)
17) “Eu já sou o meu próprio patrão, numa empresa fundada por mim” 18) “Eu já fundei mais do que uma empresa e estou ativamente envolvido em, pelo menos, uma delas”	Fundadores ativos (que são efetivamente donos do próprio negócio)

Fonte: Moreira, 2014

Os resultados obtidos da análise do comportamento empreendedor de acordo com essas categorias são apresentados na Tabela 5.46.

Tabela 5.42 Distribuição das amostras por criação de empresas

As categorias do comportamento empreendedor	N	%
Não Fundadores (que nunca pensaram de forma séria criar uma empresa)	16	21,3%
Fundadores intencionais (que têm intenção e planos concretos de arranque da própria empresa)	51	68,0%
Fundadores ativos (que são efetivamente donos do próprio negócio)	8	10,7%
Total	75	100%

Fonte: elaboração própria

Dos 75 inquiridos, 16 pessoas (21,3%) são “Não fundadores”, ou seja, nunca pensaram de forma séria em criar uma empresa. Este resultado indica que existe um grupo de estudantes que pode ter adquirido um conhecimento sobre empreendedorismo durante o curso, mas que não manifestou uma intenção concreta para se tornar um empreendedor. Na categoria “Fundadores intencionais” temos 51 respostas (68%), é uma resposta três vezes superior à primeira categoria. Além disso, 10,7% dos estudantes foram classificados como

"Fundadores ativos", e este resultado representa uma percentagem muito mais elevada do que no grupo dos estudantes que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo (apenas 1,3%, cf. Tabela 5.24). Isto mostra que a maioria dos estudantes que frequentam a UC revela uma forte intenção de criar uma empresa ou negócio no futuro. Este facto sugere que a experiência na UC pode ter inspirado a ação empreendedora imediata para alguns estudantes. De um modo geral, os níveis de intenção e comportamento empreendedor não surgem imediatamente após a sua participação no curso, mas os seus efeitos poderão manifestar-se ao longo do tempo, mesmo após a conclusão dos seus cursos, podendo permanecer relativamente mais fortes (Moreira, 2014). Pode-se concluir que, após a realização do curso de Empreendedorismo e a participação em atividades empreendedoras, tanto dentro como fora da universidade, os alunos começaram a mostrar o seu comportamento empreendedor.

4.c) Motivação da escolha da carreira e dificuldades da criação de uma empresa (questão 17 e 18)

Na questão 17, pedia-se aos estudantes que classificassem a importância de certas motivações na escolha da carreira (ver Tabela 5.47), usando uma escala entre 1 (nada importante) e 7 (muito importante).

Tabela 5. 43 Grau de importância da motivação na escolha da carreira

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Realizar o próprio sonho	1	1	1	3	12	21	36
Alcançar algo	0	2	3	9	16	24	21
Ter um salário maior	4	1	5	9	12	17	27
Desafiar-me a mim mesmo	0	3	3	8	11	20	30
Ganhar uma posição superior	9	6	7	9	14	20	10
Ser o próprio patrão	3	2	4	5	10	15	36
Seguir uma missão social	3	3	6	13	19	18	13
Seguir uma pessoa que admira	3	6	4	13	15	18	16
Continuar uma tradição de família	4	6	5	13	10	18	19

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos mostram que mais de 62% dos inquiridos (considerando aqueles que escolheram valores entre “5” e “7”), valorizam as motivações pessoais (“Realizar o próprio sonho”, “Seguir uma missão social”, “Continuar uma tradição de família” e “Seguir uma pessoa que admira”), desejo de encontrar desafios (“Desafiar-me a mim mesmo” e “Alcançar algo”), a procura de satisfação pessoal (“Ser o próprio patrão” e “Ganhar uma posição superior”) e as questões financeiras (“Ter um salário maior”) quando pensam na sua carreira. A participação na educação para o empreendedorismo, em particular,

parece ter aumentado a motivação na escolha da carreira, como evidenciado pela maior apreciação da ideia de "ser o próprio patrão" neste grupo dos estudantes em comparação com o outro grupo. Este facto sublinha a importância de proporcionar oportunidades e recursos de educação para o empreendedorismo, para inspirar e capacitar aqueles que desejam seguir uma carreira empreendedora.

A teoria das necessidades motivacionais de McClelland (1961) oferece um quadro de referência útil para compreender como os traços de personalidade podem influenciar o comportamento empreendedor. A teoria sugere que as motivações intrínsecas de uma pessoa desempenham um papel fundamental na forma como ela aborda as motivações empreendedoras e a procura do sucesso na respetiva carreira. Estes traços de personalidade e motivações podem moldar padrões emocionais, cognitivos e comportamentais que possuem o impacto no comportamento empreendedor de uma pessoa, como também observado por Mount et al. (2005).

Quanto aos fatores que podem dificultar a criação de uma empresa (questão 18), pedimos aos estudantes que indicassem o seu grau de concordância relativamente a um conjunto de aspetos, conforme se apresenta na Tabela 5.48 (1 - “Discordo totalmente” ... 7 “Concordo totalmente”).

Tabela 5.44 Grau de concordância das dificuldades da criação de uma empresa

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
Acesso a financiamento	2	6	7	9	14	21	16
Financiamento de capital de risco	5	5	7	14	20	20	4
Ambiente económico	4	2	9	13	24	15	8
Rede contactos de clientes	4	3	5	13	28	16	6
Regulamentação	3	4	5	13	18	24	8
Know-how técnico	1	2	3	7	20	35	7
Competências e capacidades para tal	1	1	0	7	13	35	18

Fonte: elaboração própria

Os dados apresentados na tabela, e considerando quem atribui entre “5” e “7” aos aspetos listados, revelam que as competências e capacidades pessoais (“Competências e capacidades para tal” e “*Know-how* técnico”) são dificuldades mais importantes para mais de dois terços dos inquiridos. A formação em empreendedorismo parece ter um impacto na intensidade destas dificuldades sentidas, com este grupo dos estudantes a apresentar valores de pontuação ligeiramente mais elevados para estes desafios, em comparação com os estudantes do grupo que ainda não frequentaram a UC de Empreendedorismo. Este facto realça a importância da formação em empreendedorismo na preparação dos estudantes para lidarem com estes desafios de forma mais eficaz.

Concluimos que os resultados obtidos evidenciam a necessidade de introduzir uma educação para o empreendedorismo que não seja apenas orientada para a teoria, mas que também se centre no desenvolvimento de conhecimentos práticos essenciais para lidar com situações de negócio reais. Isto implica que é necessário abordar as questões fundamentais de "o quê", "como" e "quem" no conteúdo do ensino do empreendedorismo, tal como sugerido por Fayolle & Gailly (2008). Por exemplo, os estudantes devem aprender não só os conceitos teóricos do empreendedorismo, mas também competências práticas sobre o que fazer para criar uma empresa tecnológica, validar oportunidades, realizar estudos de mercado, etc.; como verificar a adequação entre um determinado projeto e o seu perfil pessoal à luz da experiência acumulada, como identificar riscos e lidar com eles; e quem são as pessoas relevantes e quais são as redes-chave num determinado contexto, incluindo instituições de capital de risco relevantes, *business angels*, etc. Esta informação é crucial para melhorar o ensino do empreendedorismo na própria instituição, permitindo assim uma abordagem mais direcionada para as áreas que mais necessitam de apoio e de desenvolvimento de competências.

4.d) Aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras (questão 16)

Relativamente à questão 16. “Tendo em conta a disciplina de empreendedorismo e aquilo que a Universidade lhe oferece, quais os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras?”, uma pergunta com resposta aberta, que procura compreender as perceções dos estudantes sobre os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras. Com base nas respostas dos estudantes estabelecem-se as seguintes categorias: “Combinação de aprendizagem da teoria e prática”, “Apenas a aprendizagem prática”, “É importante o apoio da universidade para as atividades práticas” e “É importante variar o método de ensino”. A análise destas categorias foi efetuada com o recurso ao software *Nvivo 12Pro* e a sua categorização está apresentada na Tabela 5.49.

Tabela 5.45 Categorização de estímulos

As categorias das respostas	N	%
Apenas a aprendizagem prática	49	65,3%
Combinação de aprendizagem da teoria e prática	20	26,7%
É importante de variar o método de ensino	15	20,0%
É importante o apoio da universidade para as atividades práticas	10	13,0%

Fonte: elaboração própria

Observa-se que dos 75 estudantes que já frequentaram a UC de Empreendedorismo, 65,3% responderam: “Apenas a aprendizagem prática” no processo de ensino e aprendizagem como aspetos que podem estimular e apoiar o desenvolvimento de atitudes e habilidades empreendedoras nos estudantes. Nota-se que a maioria dos estudantes que já frequentaram UCs de Empreendedorismo responderam que para desenvolver as habilidades e atitudes empreendedoras, a educação para o empreendedorismo tenha de centrar-se exclusivamente na aprendizagem prática. Esta resposta sugere que este grupo de estudantes acredita que a experiência prática é a forma a mais efetiva de desenvolver atitudes e competências empreendedoras. Seguidas com menos percentagem vem a “Combinação de aprendizagem da teoria e prática”, com 26,7%. Isso indica que os estudantes reconhecem a importância da teoria como base para a aplicação de atividades práticas. A opinião de que "é importante variar os métodos de ensino" e de que "o apoio da universidade às atividades práticas" apresenta com uma percentagem mais reduzida. Isso indica que os estudantes valorizam a diversidade das abordagens de ensino e que esperam que a Universidade forneça o apoio necessário para facilitar as atividades práticas nesta área.

Em suma, estes resultados estão em consonância com as exigências para a melhoria do ensino do empreendedorismo sugeridas por vários autores como: Fayolle & Gailly (2008), Schaefer & Minello (2016), Silva & Pena (2017), entre outros, que enfatizam a importância de um equilíbrio entre a teoria e a prática no ensino do empreendedorismo, um ambiente de aprendizagem que incorpore vários métodos de ensino, incluindo aplicações práticas e o apoio da instituição para facilitar as atividades práticas realizadas e contribuir para desenvolver as suas habilidades e atitudes empreendedoras nos estudantes. Na Tabela 5.50 apresentamos algumas respostas dos estudantes que referem a importância do estímulo e do apoio ao desenvolvimento de atitudes e habilidades empreendedoras, segundo as categorias identificadas.

Tabela 5.46 Descrição das Respostas dos Estudantes

Categoria	Respostas
Apenas aprendizagem prática	a Pode estimular através das atividades práticas relativamente ao contexto da vida real do país (R24). Na minha opinião, os aspetos práticos são fundamentais para estimular e apoiar o desenvolvimento de competências e atitudes empreendedores. Durante o curso "Empreendedorismo e Inovação", os professores organizaram várias atividades práticas, como exposições, seminários e interações com empresários de sucesso. Foi uma experiência enriquecedora, que incluiu a venda dos nossos produtos em exposições e a realização de um estágio numa empresa. Conseguimos até criar uma pequena empresa com amigos, o que nos permitiu ganhar dinheiro para pagar as propinas (R26). Ao estudar empreendedorismo, adquirir conhecimentos teóricos e práticos. As atividades práticas deram-me uma experiência valiosa e mudaram a minha atitude. Antes, era tímido em relação ao empreendedorismo e não sabia como trabalhar em equipa. Agora, sinto-me motivado para colaborar com os meus amigos e pensamos sempre na possibilidade de criar uma pequena empresa em conjunto, o que nos permitiria ganhar dinheiro todos os dias (R41).
Combinação de aprendizagem da teoria e prática	de A minha experiência era apreender mais a parte da teoria. Portanto, é importante de combinar o aspeto da teoria e prática para desenvolver a capacidade empreendedora dos estudantes (R23).
É importante variar o método de ensino	de De acordo com a minha experiência durante este processo de aprendizagem, achei-o muito interessante porque os professores utilizaram uma variedade de métodos. Isto torna o processo de aprendizagem mais interessante e mantém-nos entusiasmados com a aprendizagem (60).
É importante o apoio da universidade para as atividades práticas	... além disso, devem ser organizadas as atividades extracurriculares como: seminários, workshops, partilha de experiências com empresários de sucesso, visitas de estudo e também aprender a criar um negócio para estimular as competências empreendedoras dos estudantes (R14). ... espero que a universidade possa incentivar e apoiar os estudantes que estão interessados em criar um negócio/uma empresa. A universidade pode promover mais atividades práticas para esta matéria, uma vez que estas são mais eficazes para desenvolver as habilidades e atitudes empreendedoras (R64).

Fonte: elaboração própria

5.4. Discussão dos resultados

Esta subsecção destina-se para apresentar a discussão dos resultados da nossa investigação, considerando as questões de investigação delineadas e os objetivos definidos para o estudo. Ao analisar as questões de investigação, que se centram nas características dos planos de estudos e nas opções pedagógicas subjacentes ao ensino formal do empreendedorismo na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL), na influência dos currículos e das opções pedagógicas de diferentes unidades curriculares na promoção da intenção empreendedora e do comportamento empreendedor entre os estudantes na UNTL, e na identificação de formas de reforçar o papel da educação para o empreendedorismo no avanço do desenvolvimento social e económico de Timor-Leste. Este estudo procura realçar a importância da integração do empreendedorismo nos planos de estudos universitários e o papel fundamental da universidade neste contexto. Além disso, o estudo também oferece uma oportunidade para avaliar como a inclusão da educação para o empreendedorismo no currículo pode capacitar os futuros empreendedores, que desempenham um papel importante no desenvolvimento social e económico de Timor-Leste.

Considerando o objetivo geral da nossa investigação, que consiste em "identificar e descrever as ferramentas e metodologias pedagógicas utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com a educação para o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, bem como analisar e compreender o seu impacto no desenvolvimento social e económico do país", verificámos que estes aspetos podem ser avaliados através da análise documental e da interação com professores e estudantes, obtendo dados através de entrevistas e questionários. Esta abordagem permite-nos aprofundar o nosso conhecimento sobre as práticas de educação para o empreendedorismo e a sua contribuição para o progresso social e o crescimento económico em Timor-Leste. Para atingir este objetivo geral, foram definidos sete objetivos específicos para o estudo, designadamente:

1. Rever a literatura sobre o empreendedorismo e a educação para o empreendedorismo, bem como as suas relações com o desenvolvimento social e económico dos países.
2. Identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.

3. Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na lecionação das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste.
4. Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes.
5. Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos docentes e dos estudantes.
6. Identificar as metodologias de ensino e as estratégias pedagógicas reconhecidas como mais apropriadas para a educação para o empreendedorismo no ensino superior.
7. Propor um modelo curricular para a educação do empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste, adequado ao desenvolvimento social e económico do país.

Para cumprir o primeiro objetivo específico, ou seja, **"Rever a literatura sobre empreendedorismo e educação para o empreendedorismo, bem como as suas relações com o desenvolvimento social e económico dos países"**, a revisão da literatura foi fundamental para atingir este objetivo específico, uma vez que forneceu uma base sólida de informações sobre o tema da educação para o empreendedorismo e a sua relação com o desenvolvimento social e económico de um país, confirmando a pertinência e atualidade deste estudo. Permitiu-nos, também, assumir que o empreendedorismo não é apenas uma atividade económica, mas que desempenha também um papel importante como catalisador de grandes mudanças na sociedade e na economia. Esta revisão mostrou-nos que a importância do empreendedorismo é multifacetada: desempenha um papel vital na criação de emprego, no crescimento económico, na promoção da igualdade de oportunidades e na globalização económica. Compreendemos que a integração da educação para o empreendedorismo nos planos de estudos dos cursos das IES desempenha um papel importante na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, na promoção de inovação, na construção de redes profissionais e na divulgação de conhecimentos. Por tal, o currículo reflete também as necessidades e os valores e a cultura da sociedade em que a instituição de ensino está inserida. Através da educação para o empreendedorismo, é possível fomentar as competências empreendedoras, utilizar pedagogias participativas e inovadoras e promover atividades de aprendizagem interdisciplinares, capazes de aumentar a

compreensão alargada da realidade e consequentemente a competitividade e a exploração de novas oportunidades. Esta abordagem educativa do empreendedorismo não é traduz apenas uma preparação para a criação de empresas, mas também revela que uma formação neste domínio é valiosa e pode ser ajustada a qualquer carreira ou organização. Investir na promoção e no desenvolvimento da educação para o empreendedorismo na UNTL, como noutras instituições de outros países, é, pois, essencial para fazer aprendizagens que se traduzam em ações promotoras do progresso social e económico, capacitando a próxima geração para enfrentar os desafios e as oportunidades do mundo de hoje e do futuro com sucesso.

Para responder aos demais objetivos específicos, foram realizadas entrevistas com os professores que lecionam as unidades curriculares (UC) de Empreendedorismo e aplicados questionários aos dois grupos de estudantes na UNTL (um grupo ainda não frequentou a UC de Empreendedorismo e outro já frequentou a UC). Os professores entrevistados pertencem à Faculdade de Economia e Gestão (4), de Agricultura (5) e de Engenharia, Ciência e Tecnologia (1). Em relação aos estudantes, é de assinalar que alguns dos que ainda não frequentaram a UC de empreendedorismo na Universidade já tinham tido contacto com o conteúdo no secundário.

De acordo com o segundo objetivo específico, que consiste em **“Identificar e descrever as construções curriculares que orientam a conceção e a leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste”**, foi realizada uma triangulação dos dados obtidos, constituída por entrevistas a professores, questionários aplicados a estudantes e análise de documentação oficial da UNTL, para atingir este objetivo. A introdução de unidades curriculares de empreendedorismo no currículo da UNTL teve início em 2014, como parte de uma reforma académica que adotou o sistema de créditos ECTS. Esta iniciativa está em linha com as diretrizes do governo que pretendem melhorar a qualidade da educação em Timor-Leste e que visam atender às atuais necessidades do mercado de trabalho, conforme estabelecido no Plano Estratégico da Educação 2011-2030 (ME, 2011). O conteúdo do empreendedorismo é integrado de forma integral no currículo através de UC transversais, tendo sido introduzido em nove cursos: Gestão, Ciência Economia, Contabilidade, Agronomia, Agro Sócio Económica, Agropecuária, Pescas e Ciências Marinhas, Engenharia Informática e Administração Pública. A inclusão desta UC é facultativa apenas no curso de Ciência Economia.

A incorporação dos conteúdos de empreendedorismo varia consoante a denominação da unidade curricular e o número de créditos atribuídos, embora a carga horária lecionada seja mesma para cada curso. O curso de Engenharia, ao usar "*Tecnopreneurship*", destaca a aplicação do empreendedorismo no desenvolvimento de novas tecnologias, enquanto outros cursos adotam "Empreendedorismo e Inovação" para enfatizar a criação de novos negócios inovadores. A UNTL demonstra flexibilidade ao permitir que diferentes cursos ajustem a inclusão dessas unidades nos seus currículos. No entanto, este sistema pode gerar discrepâncias na alocação de horas letivas para algumas unidades curriculares de empreendedorismo em relação às diretrizes do sistema ECTS. Portanto, a UNTL pode precisar de reavaliar a distribuição de horas letivas em cada curso para garantir a conformidade com as orientações do sistema ECTS, o que poderia implicar um aumento das horas dedicadas para atender a essas normas. No período entre 2012 e 2019, a UNTL ofereceu atividades extracurriculares relacionadas com o empreendedorismo em parceria com a empresa MOVE, o que representa um esforço louvável para promover o empreendedorismo entre os estudantes. No entanto, a concentração destas atividades em determinadas faculdades, como na Faculdade de Economia e Gestão, sugere uma oportunidade perdida de oferecer esta formação de uma forma mais abrangente e inclusiva. Além disso, a falta de acompanhamento e de apoio contínuo aos formadores nas atividades de ensino e aprendizagem, e aos estudantes que desejam prosseguir o seu desenvolvimento empresarial, pode limitar o impacto destas iniciativas.

Relativamente aos objetivos da educação para o empreendedorismo, observámos que os professores se concentram em objetivos que visam promover conhecimentos e competências relacionadas com as especificidades dessa área. Isto inclui a compreensão sobre os conceitos do empreendedorismo, as características essenciais dos empreendedores, a elaboração de planos de negócios, a identificação de oportunidades de negócio, a importância e o processo da inovação e os aspetos financeiros da empresa. Contudo, nota-se que alguns objetivos ainda são formulados de forma bastante abrangente, e certas práticas fundamentais para o desenvolvimento de atitudes e habilidades empreendedoras não foram incorporadas nos programas de ensino dos professores.

No que diz respeito às áreas/temas abordados nas UC de Empreendedorismo, existe uma concordância entre as informações fornecidas pelos professores e as perceções dos estudantes que já frequentaram as UC de Empreendedorismo. Ambos consideraram que foram abordados vários temas relacionados com o empreendedorismo, abrangendo não

apenas aspetos de gestão e economia, mas também considerando as dimensões sociais e motivacionais envolvidas no empreendedorismo. A análise das áreas ou temas abordados nas UC de Empreendedorismo da UNTL revela-se positiva, na medida em que percebemos um alinhamento com as diversas abordagens apresentadas por vários autores na literatura sobre o empreendedorismo, em particular Fayolle e Gailly (2008), Sirelkhatim e Gangi (2015), Hisrich e Peters (2004) e no que respeita aos conteúdos, os que encontramos sugeridos por Arasti et al. (2012), Honig (2004), e Lekoko et al. (2012). Estes autores categorizam os conteúdos de empreendedorismo em dimensões profissionais, atitudes e teóricas, abrangendo aspetos importantes como a geração de ideias, liderança, inovação, planeamento de negócios, identificação de produtos ou serviços, análise de mercado e desenvolvimento de planos de negócios.

Ligando os objetivos definidos pelos professores na UNTL e os objetivos sugeridos pela Comissão Europeia para a educação para o empreendedorismo no Ensino Superior, é evidente que existe uma diferença significativa e este estudo revela necessidades de significativa melhoria, mas também as oportunidades de desenvolvimento que a existência desta unidade curricular já sugere. Os objetivos inscritos nos Programas pelos professores parecem não dar a devida ênfase a aspetos como: importância das relações entre a teoria e a prática, a promoção da criatividade e da inovação e uma avaliação eficaz das habilidades empreendedoras adquiridas. Embora o quadro proposto pela Direção-Geral das Empresas e da Indústria da Comissão Europeia (EC, 2008) ofereça uma abordagem abrangente, que sublinha a importância do desenvolvimento de um espírito empreendedor, da formação prática e do desenvolvimento de competências essenciais, a investigação revela que os objetivos definidos poderiam beneficiar com a incorporação destes elementos. A abordagem flexível da Comissão Europeia, adaptada às necessidades regionais, poderia servir como um modelo, já que não encontramos evidências de modelos seguidos pelos professores e a ausência desse suporte de orientação fragiliza o potencial alcance das aprendizagens dos estudantes. Em relação a este aspeto, destacamos a falta de coerência entre objetivos propostos, conteúdos abordados, atividades propostas e metodologias para os alcançar. Portanto, consideramos que estas relações devem ser alcançadas no sentido de promover, efetivamente, as competências empreendedoras dos estudantes, fomentar o crescimento económico e a inovação a nível regional e nacional. Sendo crucial estabelecer os objetivos desta educação que correspondam às necessidades e ao contexto do país, tendo em conta as políticas e os movimentos económicos locais, como salientam Fontes (2016), Greene et al.

(2015), Jardim (2022), Lackéus (2015), Carree e Thurik (2010) e CE (2016), tendo em conta o que se conhece internacionalmente e que pode ser inspirador, com as devidas adequações ao contexto timorense.

Focando agora, mais pormenorizadamente, a análise realizada sobre as atividades de ensino na última edição da unidade curricular na UNTL, esta mostra que no processo de ensino ainda são utilizadas metodologias muito tradicionais, já que os estudantes têm uma participação eximia na construção dos saberes e, conseqüentemente, na sua apropriação. Entre as práticas mais comuns, destacam-se as aulas de abordagem teórica ou expositivas, com foco na elaboração de planos de negócios e realização de seminários. Fillion (2000) salienta que o empreendedorismo não pode ser ensinado da mesma forma que as outras unidades curriculares. Esta perspectiva é reforçada por investigações anteriores que indicam que os métodos tradicionais de ensino, centrados na transferência de conhecimento, são ineficazes para promover o desenvolvimento de atributos e competências empreendedoras dos estudantes (Arruda et al., 2020; Kirby, 2004, 2007; Mwasalwiba, 2010; Silva & Pena, 2017).

No que diz respeito à avaliação dos alunos no final do período, observámos uma convergência nas abordagens utilizadas, tanto nos planos de ensino dos professores como nas suas respostas às entrevistas. Tomando em consideração a análise de ambos os dados, compreendemos que o processo de avaliação é diversificado, incorporando métodos como exames teóricos, participação nas aulas e trabalhos individuais ou de grupo, bem como apresentações. As citações de Almeida et al. (2022) e Fialho et al. (2020) sublinham a importância de uma avaliação mais formativa, que inclua *feedback* construtivo, autoavaliação e avaliação pelos pares. Estes princípios estão em consonância com o sistema ECTS, que promove uma abordagem centrada no desenvolvimento e no empenho dos estudantes, o que não percebemos acontecer na UNTL, mas recomendamos vir a ser perseguido. Autores como Alberti et al. (2004) e Heinonen e Poikkijoki (2006) também sublinharam a importância desta avaliação no desenvolvimento de competências empreendedoras. Conseqüentemente, os métodos de avaliação eficazes na educação para o empreendedorismo devem combinar aspetos práticos e teóricos, dando ênfase à avaliação formativa e prioridade ao *feedback* construtivo, permitindo que os estudantes assumam um papel ativo na sua aprendizagem e preparando-os para enfrentar desafios reais no mundo empresarial.

Compreendemos, pois, que sem um real envolvimento dos estudantes na construção dos saberes e um papel do professor que garanta a mediação que conduza a aprendizagens apropriadas e significativas, dificilmente se estará a promover uma Educação para o Empreendedorismo que seja fonte de mudança e de desenvolvimento.

A utilização de materiais da literatura no ensino do empreendedorismo desempenha um papel importante no desenvolvimento de sujeitos empreendedores. Os professores entrevistados expressaram uma abordagem abrangente, mostrando que utilizam uma variedade de recursos, incluindo materiais disponíveis na *Internet* e livros em diferentes línguas, escritos por professores, e guias de ensino de anos anteriores. Esta diversificação de fontes é recomendável, uma vez que proporciona aos estudantes uma perspetiva e um conhecimento mais abrangentes. No entanto, é importante ter em consideração que, tal como salientado por Kirby (2004, 2007), a educação para o empreendedorismo implica a promoção de determinados atributos e comportamentos. Do mesmo modo, a abordagem do construtivismo social sugerida por Jack e Anderson (1999), as diversas perspetivas sobre a educação de qualidade (Almeida et al, 2022; UNESCO, 1998), e os princípios da educação holística baseada em quatro pilares (Delors et al., 1996; Batista, 2011), sublinham a importância da interação social na aprendizagem, o que é particularmente importante no contexto do empreendedorismo. No entanto, a dependência excessiva de teorias estrangeiras, sobretudo as de autores conhecidos como Dornelas (2015), Drucker (1985), Maslow (1943) e Timmons (1989), pode comprometer a adaptação dessas teorias ao contexto local e à cultura empreendedora específica de um país ou região. Por conseguinte, é importante que os professores adotem uma abordagem equilibrada, combinando os recursos estrangeiros e nacionais de forma adequada e incorporando os resultados da investigação realizada no país para garantir a sua relevância no ensino. Além disso, a transparência na comunicação das teorias e abordagens utilizadas nos planos de ensino é essencial para que os estudantes compreendam plenamente os conteúdos apresentados. Desta forma, a utilização de materiais da literatura na educação para o empreendedorismo pode ser verdadeiramente eficaz, dotando os estudantes das competências e conhecimentos necessários para se tornarem empreendedores de sucesso.

De acordo com o terceiro objetivo específico, que consiste em **“Identificar as opções pedagógicas atualmente utilizadas na leção das unidades curriculares relacionadas com o empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste”**, no que diz respeito às práticas pedagógicas, os relatórios dos professores da UNTL, em particular da

Faculdade de Agricultura, destacaram a utilização da co-docência no ensino da UC de Empreendedorismo. Isto contrasta com o modelo tradicional prevalecente na maioria dos cursos, em que um único professor desempenha um papel central no ensino. A co-docência permite que cada professor contribua com conhecimentos especializados, oferecendo aos estudantes uma visão mais abrangente e diversificada (Cunha, 2016). Além disso, esta prática facilita a discussão e a troca de ideias entre os professores, o que se revela uma dimensão formativa muito relevante. Estes aspetos vão ao encontro das ideias de Nóvoa & Amante (2015) e Bastos (2015) sobre a importância de criar espaços de discussão e partilha para melhorar o processo de ensino e torná-lo mais especializado e eficaz para as aprendizagens, focando-se na valorização das interações tanto entre docentes, como entre alunos e professores e, também, entre alunos.

Relativamente à dimensão média das turmas, a maioria dos cursos tem mais de 35 alunos, variando entre 35 e 55. No entanto, apenas no curso da Ciência Economia, o número médio de alunos é significativamente inferior, cerca de 7 ou 8, devido à opção de tornar a UC uma disciplina opcional. De acordo com a sugestão de Redford (2006), a dimensão da turma pode influenciar a escolha dos métodos de ensino. Nos cursos com turmas maiores, podem ser consideradas estratégias que incentivem a participação ativa, como discussões em grupos mais pequenos, e, no caso das turmas mais pequenas, podem ser utilizados métodos mais interativos e personalizados. Os dados mostram que a dimensão dos grupos pouco ou nada influencia as metodologias de ensino e as atividades propostas, tendo em conta que a eficácia do ensino depende mais da qualidade das interações e do planeamento pedagógico do que do número de alunos por turma. Compreendemos que a implementação de metodologias diversificadas pode contribuir para um ambiente de aprendizagem mais eficaz e inclusivo. Por fim, recomendamos que as instituições de ensino promovam a formação contínua dos docentes em técnicas pedagógicas adaptativas e inovadoras, para garantir que todos os alunos, independentemente do tamanho das suas turmas, possam receber uma educação de alta qualidade.

A análise das atividades pedagógicas implementadas nas aulas do curso de Empreendedorismo da UNTL, obtidas a partir do guião das entrevistas e nos documentos de plano de estudo dos professores, revelaram um conjunto de tendências e implicações significativas para o ensino e a aprendizagem neste contexto. Observa-se uma predominância notável de métodos de ensino teóricos e expositivos, enquanto as abordagens interativas, como simulações em computador, jogos de empresas, inquéritos, entrevistas e

sessões de *brainstorming* são utilizadas com menos frequência na prática pedagógica. Por outro lado, a falta de oradores convidados, a realização dos debates e as atividades práticas mencionadas anteriormente, se desligadas de trabalho efetivo nos contextos, podem limitar as oportunidades dos estudantes de adquirirem experiência prática e conhecimentos no domínio empresarial que ganham sentido e têm significado. Outro aspeto relevante é a ausência de atividades mais práticas, como estágios, constituição de empresas e projetos de investigação, o que resulta na perda de oportunidades para proporcionar aos estudantes uma experiência contextualizada e aprofundada no mundo empresarial. Com base na análise destes dados, percebemos que na UNTL o processo de ensino e aprendizagem da UC de Empreendedorismo ainda assenta numa abordagem, tendencialmente, tradicional. De acordo com vários investigadores, os métodos tradicionais centram-se na transmissão de informação, deixando menos espaço para que os estudantes se sintam motivados e envolvidos nas atividades, o que só por si também facilita o desenvolvimento das suas competências e características empreendedoras (Arruda et al., 2020; Kirby, 2004, 2007; Silva & Pena, 2017).

No que diz respeito à relação entre o processo de avaliação, os métodos de ensino e aprendizagem nos cursos de empreendedorismo e a análise das respostas dos professores, evidenciou uma relação significativa. Salientaram que a escolha dos métodos de ensino tem um impacto direto na aprendizagem, com ênfase em atividades práticas para envolver os estudantes e desenvolver competências empreendedoras. Os professores também valorizaram a flexibilidade que possibilita ir ao encontro de interesses dos estudantes e o apoio aos estudantes, procurando obter *feedback* nesses momentos para melhorar continuamente o processo de ensino. Em suma, embora existam aspetos positivos na abordagem de ensino no curso de Empreendedorismo da UNTL, ainda há espaço para melhoria, como a diversificação de estratégias, a inclusão de mais atividades práticas que incluam interações mais significativas com o mundo empresarial. Além disso, os fatores institucionais e a formação do corpo docente também desempenham um papel na seleção e adequação das atividades de ensino (Mesquita et al., 2018; Comissão Europeia, 2013), pelo que se aponta este aspeto como uma necessidade a suprir.

De acordo com o quarto objetivo específico, que consiste em **“Analisar e avaliar o contributo do contexto institucional da UNTL para a promoção de competências empreendedoras nos estudantes”**, a análise do contexto institucional da UNTL em termos de promoção de competências empreendedoras revela desafios importantes. Embora já

tenham introduzido os conteúdos do empreendedorismo no currículo em certos cursos, os docentes e os estudantes indicam uma falta de apoio efetivo por parte da instituição. A UNTL oferece trinta e oito cursos em nove faculdades, mas não demonstrou um empenho significativo na criação de estruturas dedicadas ao empreendedorismo, tais como centros ou incubadoras. Este facto limita o acesso ao financiamento externo e às oportunidades de práticas contextualizadas ou em contexto de trabalho para os estudantes. As práticas de ensino atuais dão prioridade aos conhecimentos teóricos em detrimento das competências práticas, devido à falta de recursos. Esta conclusão reflete os resultados da investigação de Lekoko et al. (2012), que investigaram sobre a introdução do ensino do empreendedorismo em duas universidades da África do Sul e do Botsuana. Constataram que uma concentração excessiva nos conhecimentos teóricos em detrimento das competências práticas teve um impacto limitado no desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora e na promoção de uma cultura empreendedora entre os estudantes universitários. Os autores recomendaram que a educação para o empreendedorismo combine o desenvolvimento de conhecimentos teórico-críticos com o aperfeiçoamento de competências práticas.

Outra preocupação é a falta de registos sistemáticos sobre os ex-alunos empreendedores, o que evidencia as deficiências da capacidade da universidade para acompanhar o sucesso dos seus graduados no mundo empresarial. No entanto, é encorajador que a maioria dos professores reconheça a importância destes registos como uma ferramenta valiosa para a instituição. Isto realça a oportunidade de uma colaboração mais estreita entre o meio académico e o sector empresarial, utilizando a experiência e os conhecimentos dos ex-alunos. Concluimos que a UNTL está a fazer progressos na promoção das competências empreendedoras, mas ainda enfrenta desafios significativos que exigem esforços coordenados. A instituição deve criar estruturas de apoio ao empreendedorismo, promover formação do corpo docente que fomente uma abordagem mais prática do ensino, com aproximação aos contextos de trabalho e trabalhos de campo, e criar mecanismos de acompanhamento dos ex-alunos empreendedores para reforçar a sua contribuição para a promoção do empreendedorismo em Timor-Leste.

A educação para o empreendedorismo está a ser, cada vez mais, considerada como uma estratégia significativa para o desenvolvimento em diversos países. Por tal, as instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental na preparação dos estudantes para enfrentar os desafios deste cenário e que também se relacionam com o mundo de trabalho (Redford, 2008; Rideout e Gray, 2013; Hannon, 2013). O

reconhecimento por parte das autoridades públicas da importância das atividades de investigação universitária na promoção da comercialização de tecnologia e no fomento do empreendedorismo regional (Shane, 2003) reforçam a ideia de que o empreendedorismo desempenha um papel crucial no desenvolvimento económico de um país (Lekoko, Rankhumise & Ras, 2012; Nwakaego & Kabiru, 2015; Welsh et al., 2016). A promoção do empreendedorismo no contexto das IES tem sido objeto de investigações consistentes, como as realizadas por Bischoff et al. (2017), Duruflé et al. (2018), Kusumojanto et al. (2020) e Yu (2018). Estes estudos salientam que a implementação efetiva e sustentável da educação para o empreendedorismo exige a criação de estruturas de apoio especializadas, como a criação de gabinetes de apoio ao empreendedorismo. No entanto, de acordo com os documentos analisados e os dados de professores e estudantes, a UNTL ainda não possui estas estruturas.

O quinto objetivo específico consiste em **“Analisar e compreender os processos de educação para o empreendedorismo do ponto de vista dos docentes e dos estudantes”**. No âmbito do ponto de vista dos docentes, foram definidas três categorias: a distinção do programa de empreendedorismo em relação a outras IES, as tendências em educação do empreendedorismo no futuro e os obstáculos enfrentados no processo de lecionação da UC de Empreendedorismo.

Na primeira categoria da análise das perceções dos professores, sobre o carácter distintivo dos programas de empreendedorismo em comparação com outras instituições de ensino superior em Timor-Leste, a maioria destacou a ênfase em abordagens práticas que envolvem os estudantes em atividades relevantes para o contexto local. Esta prática reflete as recomendações de CE (2016) e Welsh et al., (2016). No entanto, a realização desta prática ainda enfrenta desafios financeiros e falta de recursos, destacando-se a necessidade de apoio institucional e investimento para a implementação efetiva da educação para o empreendedorismo. Outras instituições, como o Dili Intitute of Tecnology (DIT) e o Institute of Business (IOB), também adotaram abordagens práticas semelhantes, permitindo que os estudantes desenvolvessem produtos reais. As respostas indicam o potencial destes programas de modo a contribuir para o crescimento económico, preparando os jovens para serem empreendedores e estimular o desenvolvimento económico do país.

Na segunda categoria de análise abordaram-se as tendências em educação para o empreendedorismo no futuro. Os professores sublinharam a necessidade de criar um centro de empreendedorismo na universidade, avaliando a sua capacidade para facilitar atividades

práticas, incentivar a interação entre estudantes de diferentes áreas e promover parcerias com empresas e organizações externas, citando como exemplo a Universidade do Minho, em Portugal. Salientaram ainda a importância de preparar os estudantes para se tornarem empreendedores e criarem o seu próprio emprego, contribuindo para reduzir o desemprego e estimular o crescimento económico do país. A integração de conteúdos de empreendedorismo em vários cursos foi destacada como muito importante para promover competências empreendedoras, transversais em todos os domínios, seguindo as recomendações de vários autores. A combinação da teoria e da prática no ensino do empreendedorismo, as atividades extracurriculares, a alteração dos nomes dos cursos e o envolvimento de antigos alunos empreendedores, foram também mencionados como tendências positivas. De um modo geral, estas tendências refletem a convicção dos entrevistados de que a criação de centros de empreendedorismo, o desenvolvimento do espírito empreendedor nos estudantes e a disseminação do ensino do empreendedorismo pelos cursos são direções importantes para o reforço do empreendedorismo e da inovação em Timor-Leste nos próximos cinco anos.

Na terceira categoria, que diz respeito aos obstáculos ao ensino do empreendedorismo, as perceções dos professores identificaram vários desafios. Alguns professores salientaram a influência da cultura local nas diferentes motivações empreendedoras dos estudantes de diferentes grupos étnicos, ligadas às suas tradições familiares. Este facto realça a ligação entre a cultura e o espírito empresarial, sublinhando a importância do ambiente na formação das intenções empreendedoras, tal como evidenciado nos estudos de Kristiansen & Indarti (2004) e Kautonen et al. (2009). Os contributos institucionais para o desenvolvimento de competências empreendedoras são considerados importantes, mas as barreiras financeiras, a falta de centros de empreendedorismo e a escassez de recursos, como livros e acesso à *Internet*, constituem desafios significativos, tal como identificado no relatório da UNTL (2013). Além disso, foi também mencionada a desmotivação dos professores e dos estudantes devido à falta de professores especializados, às turmas numerosas e às barreiras linguísticas. A dependência de materiais fornecidos pelos professores e a falta de acesso à *Internet* também limitam o acesso ao conhecimento. Estes desafios, observados num estudo feito em universidades da China, realçam a complexidade da educação para o empreendedorismo e a necessidade de uma abordagem global que tenha em conta fatores culturais, institucionais e educativos (Weiming et al., 2016). A resposta a estes desafios exige esforços coordenados por parte das instituições de ensino, dos

professores e dos estudantes, juntamente com investimentos em infraestruturas, a investigação a desenvolver e formação contínua dos professores.

As percepções dos professores fornecem um conjunto de dados estruturado para analisar as perspetivas e os desafios dos docentes que desempenham um papel importante na promoção da educação para o empreendedorismo. Ao considerar as características dos programas de empreendedorismo em relação a outras IES, as tendências futuras neste domínio e os obstáculos específicos que enfrentam, podemos obter informações valiosas sobre o estado atual da educação para o empreendedorismo na UNTL e as áreas que requerem melhorias.

A análise das percepções dos estudantes sobre a educação para o empreendedorismo revelou cinco categorias distintas. A primeira categoria, relativa às intenções empreendedoras, destaca a utilidade da Teoria do Comportamento Planeado de Ajzen (1991) para compreender como a educação para o empreendedorismo influencia positivamente as intenções empreendedoras dos estudantes da UNTL. Além disso, destaca o impacto positivo da participação em cursos de empreendedorismo, que influencia as atitudes dos estudantes, as normas sociais, o controlo do comportamento percebido e as intenções empreendedoras. Estas influências tornaram o empreendedorismo mais aceitável e encorajado pela família, amigos e colegas, reforçando o controlo do comportamento percebido (autoeficácia), e o desejo dos alunos de seguirem esta carreira está em consonância com investigações anteriores (Zain et al., 2010; Liñán et al., 2011; Pfeifer et al., 2016; Paço et al., 2011; Oliveira et al., 2016; e Hartsenko & Venesaar, 2017).

Na segunda categoria, que incide sobre o comportamento empreendedor, a presença de mais "Fundadores intencionais" e "Fundadores ativos" entre os estudantes que frequentaram a UC de Empreendedorismo, realça o impacto positivo da educação para o empreendedorismo nas atitudes e comportamentos dos estudantes, embora o desenvolvimento do comportamento empreendedor possa ocorrer ao longo do tempo após a conclusão do programa (Moreira, 2014).

A terceira categoria analisou a motivação empreendedora entre os estudantes. Os resultados mostram que a maioria dos estudantes valoriza a motivação pessoal, a procura de desafios, a satisfação pessoal e as preocupações financeiras na sua escolha de carreira. No entanto, a participação na educação para o empreendedorismo, especificamente, parece aumentar a motivação para as escolhas de carreira, como evidenciado pelo maior interesse

na ideia de "ser o seu próprio patrão" " no grupo de estudantes que já frequentaram a UC de Empreendedorismo em comparação com o grupo de estudantes que ainda não a frequentaram.

A quarta categoria sublinha que as competências e capacidades pessoais, bem como os conhecimentos técnicos, são os maiores obstáculos à criação de uma empresa. A formação em empreendedorismo afeta a intensidade destas dificuldades sentidas, sublinhando a necessidade de programas que combinem teoria e prática para desenvolver conhecimentos práticos essenciais.

Por último, a quinta categoria revelou que, embora os estudantes valorizem a aprendizagem prática, as suas preferências relativamente à combinação da teoria e da prática variam entre os dois grupos. Recomenda-se que os métodos de ensino na educação para o empreendedorismo tenham em conta necessidades e interesses dos alunos, proporcionando oportunidades de trabalhos em contexto de prática e equilibrando-os com uma forte base teórica, a fim de promover eficazmente o desenvolvimento das habilidades e atitudes empreendedoras.

Conclui-se que esta análise mostra a influência positiva da educação para o empreendedorismo na intenção, na atitude, no comportamento, na motivação e na capacidade de ultrapassar desafios pelos estudantes. Para promover efetivamente o empreendedorismo, é importante reforçar continuamente os programas de empreendedorismo e oferecer proximidade com a prática, adequando os métodos de ensino de forma a contemplarem as escolhas dos estudantes do que percebem como bom e útil para a sua formação e para uma atividade profissional bem-sucedida.

Quanto ao sexto objetivo específico, que consiste em “**Identificar as metodologias de ensino e as estratégias pedagógicas reconhecidas como as mais apropriadas para a educação para o empreendedorismo no ensino superior**”, foi analisado a partir das perceções dos professores e dos estudantes sobre as atividades pedagógicas realizadas na última edição da UC e as atividades que utilizam mais frequentemente em sala de aula para desenvolver competências empreendedoras nos estudantes. Verifica-se que as perceções dos professores e dos estudantes que frequentaram a UC de Empreendedorismo estão alinhadas no que respeita à ênfase nas aulas teóricas e nas atividades relacionadas com a elaboração de planos de negócios e seminários. Entretanto, 41,3 % dos estudantes manifestaram preferência por métodos de ensino mais interativos, como a aprendizagem baseada em

atividades de exploração e debates na sala de aula. Este facto indica que os estudantes desejam uma abordagem mais participativa e envolvente na construção de conhecimento em sala de aula. Por outro lado, os professores mencionaram que são realizadas diversas atividades pedagógicas como simulações, jogos de empresas, inquéritos, entrevistas, dinâmicas de grupo, visitas a pequenas empresas e *brainstorming*, embora essas abordagens foram utilizadas com menos frequência. Atividades como estágios e projetos de investigação nunca foram realizadas. Por outro lado, os estudantes reconheceram a importância das “Competências pessoais”, “Competências de gestão empresarial” e “Competências e habilidades técnicas”, destacando a relevância do programa na formação destas competências essenciais. Ambos os grupos de estudantes valorizam a aprendizagem através da prática, embora existam variações nas preferências, sublinhando a importância de métodos de ensino diversificados e do apoio da Universidade às atividades práticas. A análise das perceções de professores e alunos sobre a relação entre métodos de ensino, processos de avaliação e aprendizagem dos alunos sugere que as abordagens de ensino na UC de Empreendedorismo devem ser participativas, ativas e envolventes, evitando abordagens monótonas. A maioria dos alunos demonstrou maior satisfação com as atividades práticas em comparação com as aulas teóricas tradicionais, sublinhando a importância de equilibrar a teoria e a prática.

Para promover efetivamente o desenvolvimento de competências empreendedoras, é importante adotar práticas pedagógicas que promovam a inovação, a criatividade e o desenvolvimento de habilidades críticas, sociais e de liderança. Diversas fontes, como os estudos de Laçkéus (2015), Schaefer e Minello (2016), Silva e Pena (2017), Redford (2006) e relatórios da União Europeia (EU, 2016), sugerem que a educação para o empreendedorismo exige uma abordagem pedagógica diferente do ensino tradicional. Muitos autores sublinham a importância de combinar aulas teóricas com atividades práticas fora da sala de aula, promovendo uma aprendizagem experimental e orientada para problemas, centrada em experiências do mundo real (Daniel et al., 2016; Fayolle & Gailly, 2008; Lekoko et al, 2012; Mwasalwiba, 2010; Silva & Pena, 2017).

Métodos de ensino participativos e ativos, como: visitas a empresas, elaboração de planos de negócios, participação em incubadoras, jogos de empresas, simulações, participação em empresas juniores, em projetos de investigação e de extensão, são altamente recomendados (Rocha, & Freitas, 2014; Schaefer & Minello, 2016; Silva & Pena, 2017). Estas atividades incluem discussões em grupo, debates, inquéritos, entrevistas,

brainstorming e outras estratégias que estimulem a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas (Carvalho & Costa, 2015; Silva & Pena, 2017; Sirelkhatim & Gangi, 2015).

Embora as atividades como palestras, estudos de caso e debates com empreendedores continuem a desempenhar um papel importante (Silva & Pena, 2017), a chave está em integrar esses métodos de forma eficaz para promover uma formação adequada (Almeida et al., 2022; Nóvoa & Amante, 2015). É importante que os métodos de avaliação estejam alinhados com as preferências dos alunos e os objetivos de aprendizagem específicos da UC, garantindo um ambiente de aprendizagem produtivo e coerente com os resultados desejados.

Os professores devem atuar como facilitadores do processo de aprendizagem, mediando, orientando e apoiando os estudantes em seu percurso empresarial (Schaefer & Minello, 2016; Rocha, & Freitas, 2014; Silva & Pena, 2017). O sucesso desse método está intrinsecamente ligado ao seu alinhamento com os objetivos educacionais, reforçando a importância da escolha da abordagem mais adequada para cada situação de ensino - aprendizagem (Silva & Pena, 2017). A revisão dos métodos de avaliação é crucial para garantir que estão em sintonia com os objetivos de aprendizagem, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais produtivo e alinhado com os resultados que se pretendem alcançar. Em conclusão, a educação para o empreendedorismo no ensino superior deve promover uma combinação equilibrada de teoria e prática, utilizando metodologias diversificadas que incentivem a participação ativa dos estudantes e o desenvolvimento de competências empreendedoras essenciais.

Finalmente o sétimo objetivo específico, que consiste em **“Propor um modelo curricular para a educação em empreendedorismo no ensino superior em Timor-Leste adequado ao desenvolvimento social e económico, através de propostas de mudança sustentáveis para o país”**. A situação económica atual do país, é caracterizada por um elevado desemprego entre os jovens (DGS, 2022), um nível reduzido de empreendedorismo (Doing Business, 2019) e uma dependência excessiva de recursos energéticos (Banco Mundial, 2021). Para ultrapassar estes desafios é essencial explorar as oportunidades de crescimento, como a diversificação económica através do desenvolvimento de sectores estratégicos como a agricultura e o turismo, e o apoio ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras (ME, 2011; RDTL, 2010).

A implementação de programas de formação técnica e o fortalecimento das competências empreendedoras são umas medidas essenciais para capacitar os jovens com espírito empreendedor e inovador, permitindo-lhes criar empregos no sector privado e reduzir a taxa de desemprego na comunidade, o que pode impulsionar significativamente o crescimento económico do país. Além disso, a adoção do sistema ECTS pela UNTL é uma iniciativa promissora que pode melhorar o ensino superior, a gestão académica e a qualidade dos cursos, alinhando-se com as normas internacionais de excelência e assegurando o reconhecimento do desempenho dos estudantes (ME, 2011; UNTL, 2013).

Tendo em conta a atual situação económica do país e as orientações da Comissão Europeia (CE, 2016; EC, 2008), bem como as referências de autores como Arasti et al. (2012), Duruflé et al. (2018), Fontes (2016) e Weiming et al. (2016), é crucial que a UNTL defina objetivos claros para uma Unidade Curricular (UC) sobre empreendedorismo. Estes objetivos devem evidenciar a forma como o empreendedorismo contribuirá para o desenvolvimento social e económico do país, incluindo a promoção de conhecimento sobre empreendedorismo, o desenvolvimento de competências empreendedoras, o estímulo à criação de empresas, a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e a promoção de uma cidadania ativa.

A análise das entrevistas aos professores que lecionaram as UCs de Empreendedorismo revelou que a UNTL cobriu uma vasta gama de tópicos no ensino do empreendedorismo, desde conceitos básicos a aspetos práticos como a elaboração de planos de negócios e a identificação de oportunidades de mercado. Esta cobertura mostra um ponto positivo, pois oferece aos estudantes uma base sólida de conhecimento. Além disso, embora o ensino da UC de Empreendedorismo na UNTL ainda se concentra em métodos de ensino tradicionais, que enfatizam o conhecimento sobre o empreendedorismo em detrimento do desenvolvimento de atitudes e habilidades práticas entre os estudantes, há uma excelente oportunidade para evoluir e melhorar. A adoção de métodos de ensino e estratégias pedagógicas mais interativas, como a aprendizagem baseada em ação, resolução de problemas, projetos, estudos de caso, simulações, pode enriquecer significativamente a experiências educacional dos estudantes. Estas abordagens não só incentivam o desenvolvimento de competências de trabalho em equipa e o envolvimento dos alunos, mas também integram a teoria e a prática, proporcionando experiências práticas valiosas (Lackéus, 2015; Rocha & Freitas, 2014; Silva & Pena, 2017).

Para promover o empreendedorismo nas IES, é necessária a criação de estruturas de apoio, como um departamento especializado em empreendedorismo, responsável por conceber e implementar atividades de empreendedorismo como: formação, concursos de planos de negócios e estágios. Esta estrutura deve também disponibilizar recursos e apoiar projetos de investigação relacionados com o empreendedorismo, bem como estabelecer parcerias com outras entidades, como ex-alunos que sejam agora empresários, o governo e o sector privado (Duruflé et al., 2018; Jardim, 2021). Tal incentivará uma abordagem interdisciplinar e a colaboração entre diferentes cursos e faculdades (CE, 2016; Schaefer & Minello, 2016).

No que diz respeito à avaliação do ensino do empreendedorismo, é necessário adotar uma abordagem ativa que coloque os estudantes no centro do processo de ensino, utilizando a avaliação formativa, o *feedback* construtivo e a avaliação das atitudes empreendedoras, dos conhecimentos técnicos e das competências interpessoais (Almeida et al., 2022; Fialho et al., 2020). Além disso, é importante investir na formação dos professores para alinhar a sua prática com os objetivos da educação para o empreendedorismo e incentivar o desenvolvimento de boas práticas e de métodos adequados a este tipo de ensino (Mesquita et al., 2018; Schaefer & Minello, 2016).

A implementação destas metodologias pode transformar o ensino do empreendedorismo na UNTL, preparando melhor os estudantes para enfrentar os desafios do mundo real e fomentar uma mentalidade empreendedora mais prática e inovadora. A UNTL está bem posicionada para avançar no ensino do empreendedorismo, com uma base sólida já estabelecida. A introdução de métodos de ensino mais interativos e práticos pode potencializar ainda mais a formação dos estudantes, desenvolvendo atitudes e habilidades essenciais para o sucesso empreendedor.

Capítulo 6 – CONCLUSÕES

Este capítulo destina-se a apresentar as principais conclusões da investigação efetuada, focando nas questões de investigação e pretendemos apresentar uma síntese coerente e abrangente dos resultados obtidos para cada questão investigada. Para além disso, discutimos os contributos significativos que esta investigação pode trazer para este campo de estudo e reconhecemos as limitações enfrentadas durante o desenvolvimento da investigação. Por fim, são apresentadas sugestões para futuras investigações relacionadas com o tema em estudo, destacando áreas promissoras que merecem ser exploradas no futuro e propondo possíveis direções para futuras investigações.

6.1. Conclusão geral

A conclusão deste trabalho pretende sintetizar os principais resultados da investigação, respondendo às questões de investigação propostas no que diz respeito a implementação da educação para o empreendedorismo em Timor-Leste, principalmente na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL). Com base na análise dos dados e discussões conduzidas nesta investigação, podemos responder às questões de investigação formuladas de forma detalhada como seguinte:

1. Quais são as características dos planos de estudos e opções pedagógicas subjacentes ao ensino formal do empreendedorismo na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e?

Os conteúdos de empreendedorismo foram integrados ao currículo da UNTL após uma revisão realizada em 2014, que incluiu a implementação do sistema ECTS. Esses conteúdos foram completamente integrados como uma Unidade Curricular em nove cursos, variando em denominação e no número de créditos, como "*Tecnopreneurship*" e "Empreendedorismo e Inovação". Os planos de estudos e as opções pedagógicas das UCs de Empreendedorismo nestes cursos revelaram uma cobertura abrangente de tópicos, desde conceitos teóricos fundamentais até aspetos práticos como a elaboração de planos de negócios e a identificação de oportunidades de mercado. No entanto, a análise revelou uma distribuição desigual dos créditos e uma predominância de métodos de ensino tradicionais, focados na transmissão de conhecimento teórico, com menos ênfase no desenvolvimento de atitudes e habilidades práticas empreendedoras. Este enfoque, embora essencial para fornecer uma base sólida de conhecimento, limita o desenvolvimento integral das

competências empreendedoras essenciais para os estudantes. Nesse caso, indica a necessidade de revisão para alinhamento com as diretrizes do sistema ECTS. Alinhar-se às diretrizes do sistema ECTS também pode ajudar a garantir uma distribuição mais equilibrada das horas letivas e um foco maior no desenvolvimento de habilidades práticas dos estudantes.

2. Será que os desenhos curriculares e as opções pedagógicas das diferentes unidades curriculares contribuem para promover a intenção empreendedora e o comportamento empreendedor dos estudantes de empreendedorismo na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e?

A análise dos desenhos curriculares e das opções pedagógicas das diferentes unidades curriculares na Universidade Nacional de Timor Lorosa'e aponta para oportunidades de melhorar a promoção da intenção empreendedora e do comportamento empreendedor dos estudantes. Embora reconhecendo a importância das abordagens atuais, tanto estudantes quanto professores destacam a necessidade de intensificar as atividades práticas, simulações e interações com o setor empresarial para um desenvolvimento mais eficaz das habilidades empreendedoras. A incorporação de métodos pedagógicos interativos e participativos, como aprendizagem baseada em ação, resolução de problemas, projetos práticos, estudos de caso e simulações, tem sido identificada como uma estratégia eficaz para enriquecer a experiência educacional. Portanto, fortalecer e diversificar as estratégias de ensino na UNTL são passos fundamentais para promover uma cultura empreendedora robusta. Oferecer aos estudantes um ambiente que estimule as competências empreendedoras, através de métodos pedagógicos mais dinâmicos e práticos, pode sustentar o desenvolvimento integral das competências essenciais, preparando-os melhor para responder aos desafios do mercado de trabalho e para a criação de novos negócios.

3. Como melhorar o contributo da educação empreendedora para um maior e melhor desenvolvimento social e económico de Timor-Leste?

Para melhorar o impacto da educação para o empreendedorismo é necessário implementar mudanças estratégicas nos currículos e nas práticas pedagógicas. As recomendações incluem:

- 1. Adoção de Métodos de Ensino Interativos e Práticos:** Incorporar metodologias que promovam a aprendizagem ativa e prática, como a participação em projetos de incubação, estágios, concursos de planos de negócios, e simulações empresariais.

Estas atividades devem ser complementadas por discussões em grupo, debates, inquéritos e entrevistas que incentivem a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas.

2. **Criação de Estruturas de Apoio ao Empreendedorismo:** Estabelecer um departamento especializado em empreendedorismo na UNTL, responsável por coordenar atividades de formação, concursos de planos de negócios, e estágios. Este departamento deve também promover parcerias com ex-alunos empresários, governo e setor privado, incentivando uma abordagem interdisciplinar e a colaboração entre diferentes cursos e faculdades.
3. **Formação de Professores:** Investir na formação contínua dos docentes para que adotem práticas pedagógicas alinhadas com os objetivos da educação para o empreendedorismo. Professores bem preparados são fundamentais para facilitar, orientar e apoiar os estudantes em seus percursos empresariais.
4. **Avaliação Formativa e Feedback:** Implementar métodos de avaliação que coloquem os estudantes no centro do processo de ensino, utilizando a avaliação formativa, feedback construtivo e avaliação das atitudes empreendedoras, conhecimentos técnicos e competências interpessoais.
5. **Alinhamento com Normas Internacionais:** A adoção do sistema ECTS pela UNTL alinha os cursos com normas internacionais, melhora a gestão académica, aumenta a atratividade dos programas, facilita a mobilidade estudantil e o reconhecimento internacional dos diplomas, fortalecendo a posição da universidade no cenário educacional global e contribuindo para a integração de Timor-Leste na comunidade académica global.

6.2. Contribuição de estudo

Esta investigação proporciona contribuições significativas tanto na área teórica quanto prática, com implicações diretas para várias partes interessadas envolvidas no desenvolvimento da educação para o empreendedorismo e do ecossistema empreendedor em Timor-Leste.

Do ponto de vista teórico, os resultados deste estudo estabelecem um quadro sistemático relacionado ao campo do empreendedorismo, enfatizando que o processo empreendedor começa com intenções empreendedoras, promovidas pela implementação da Educação para o Empreendedorismo no Ensino Superior. Além disso, este estudo preenche uma lacuna na literatura, uma vez que a maior parte da investigação empírica sobre educação para o empreendedorismo tem sido realizada em países desenvolvidos e em desenvolvimento, havendo poucos estudos focados em Timor-Leste.

No contexto prático, a implementação da educação para o empreendedorismo proporciona benefícios tangíveis ao dotar os estudantes com conhecimentos específicos e incentivá-los a desenvolver características empreendedoras essenciais. Isso não apenas os prepara para as suas carreiras futuras, mas também promove atitudes e competências valiosas nos seus percursos pessoais e profissionais, incluindo o intraempreendedorismo. Os estudantes, ao absorverem o espírito empreendedor, aplicam essas habilidades nos seus trabalhos futuros e partilham esse conhecimento com as suas famílias e comunidades, promovendo assim uma cultura empreendedora mais robusta.

O estudo apresenta métodos de aprendizagem inovadores e essenciais para programas de empreendedorismo no Ensino Superior, além de identificar práticas institucionais e políticas eficazes que promovem um ambiente inovador nas universidades, estimulando o desenvolvimento de ideias empreendedoras entre estudantes e professores. Este estudo também oferece recomendações práticas para currículos e abordagens de ensino de empreendedorismo, capacitando os estudantes a tornarem-se empreendedores mais preparados e inovadores.

Ao analisar as tendências da educação para o empreendedorismo no sistema formal de Timor-Leste, a tese oferece uma visão abrangente das necessidades atuais e futuras, contribuindo para a formulação de estratégias educacionais que respondam às necessidades do mercado e da sociedade local.

Antes da realização deste estudo, os conteúdos de empreendedorismo estavam integrados apenas como uma UC opcional no curso de Ciências Económicas na Faculdade da Economia e Gestão da UNTL, com uma adesão limitada de estudantes. Com a condução desta investigação, foi possível compreender o papel fundamental dessa unidade curricular, influenciando o processo de revisão curricular recente que a tornou obrigatória no currículo.

Por fim, o estudo contribui significativamente para o aprimoramento das habilidades linguísticas da investigadora, uma vez que o português é uma das línguas oficiais do país. Durante a elaboração deste trabalho, também houve uma melhoria na compreensão de termos académicos específicos, como a distinção entre "curso" e "departamento", e a designação correta do curso, que é o Curso de Ciências Económicas.

6.3. Limitações e implicações futuras do estudo

O presente estudo, intitulado "A educação para o empreendedorismo como fator de desenvolvimento económico e social e proposta de mudanças sustentáveis: Um estudo de caso no ensino superior em Timor-Leste", fornece uma base sólida para a avaliação e melhoria contínua do ensino do empreendedorismo em Timor-Leste, com foco na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL). No entanto, é essencial reconhecer as limitações encontradas durante a investigação e explorar as implicações futuras para enriquecer ainda mais as investigações e a prática nesta área.

Uma das principais limitações é a amostragem, uma vez que a investigação se centrou exclusivamente na UNTL. Embora os dados e conclusões reflitam o contexto dessa instituição, a inclusão de outras universidades poderia proporcionar uma visão mais abrangente e diversificada sobre a educação para o empreendedorismo em Timor-Leste. Além disso, a obtenção de informações detalhadas sobre práticas pedagógicas e construções curriculares foi limitada pela disponibilidade e acessibilidade dos dados, que, em alguns casos, estavam incompletos ou inadequadamente documentados, afetando a precisão das análises.

A perspetiva temporal do estudo, que adotou um enfoque transversal, analisou apenas um período específico, não capturando mudanças recentes ou futuras nas políticas educativas, práticas pedagógicas ou no contexto socioeconómico. A análise das perceções dos docentes e estudantes também apresenta subjetividade, podendo ser influenciada por fatores pessoais como experiências e expectativas individuais. As metodologias e

ferramentas pedagógicas identificadas como eficazes no contexto da UNTL podem não ser diretamente aplicáveis ou tão eficazes em outras instituições devido à variabilidade cultural, económica e institucional.

Além disso, as condições infraestruturais e os recursos disponíveis nas instituições de ensino superior em Timor-Leste variam significativamente, influenciando a implementação e eficácia das metodologias pedagógicas. Por fim, as condições sociopolíticas de Timor-Leste, incluindo estabilidade política, políticas governamentais e apoio institucional à educação para o empreendedorismo, podem impactar diretamente o desenvolvimento e a implementação de programas de empreendedorismo, e estas condições podem estar fora do controlo dos investigadores e das instituições educativas.

Os resultados deste estudo, embora preliminares e exploratórios, fornecem informações descritivas valiosas que podem servir de ponto de partida para investigações mais aprofundadas e analíticas. Os futuros investigadores podem beneficiar-se destes resultados ao explorar tópicos relacionados com a educação para o empreendedorismo e ao desenvolvimento social e económico.

Para pesquisas futuras, recomenda-se ampliar a amostragem, incluindo diversas instituições de ensino superior em diferentes regiões de Timor-Leste para obter uma compreensão mais abrangente e generalizável do impacto da educação para o empreendedorismo. Além disso, realizar estudos longitudinais que acompanhem as trajetórias dos estudantes ao longo do tempo ajudaria a analisar como as suas intenções empreendedoras se traduzem em ações concretas, influenciadas por mudanças nas circunstâncias ambientais, económicas e pessoais.

Incluir ex-alunos e empresários na pesquisa também seria valioso para avaliar o impacto a longo prazo da educação para o empreendedorismo, incluindo o sucesso dos ex-alunos na criação e gestão de empresas. A introdução de variáveis adicionais, como género, grupo étnico, aversão ao risco, identificação de oportunidades de mercado e o papel dos professores, permitirá uma compreensão mais rica e detalhada dos fatores que influenciam a educação para o empreendedorismo.

Finalmente, promover parcerias com outras instituições de ensino superior, ex-alunos, organizações laborais e agências governamentais contribuirá para o desenvolvimento de ferramentas pedagógicas e estratégias mais eficazes, alinhadas com os objetivos de desenvolvimento sustentável e a melhoria da qualidade de vida em Timor-Leste.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acs, Z. J. (2006). How is entrepreneurship good for economic growth? *Innovations: technology, governance, globalization*, 1(1), 97-107. <https://doi.org/10.1162/itgg.2006.1.1.97>
- Acs, Z. J., Audretsch, D. B., Braunerhjelm, P. & Carlsson, B. (2012). Growth and entrepreneurship. *Small Business Economics*, 39(2), 289-300. <https://doi.org/10.1007/s11187-010-9307-2>
- Acs, Z. J., Desai, S., & Hessels, J. (2008). Entrepreneurship, economic development, and institutions. *Small business economics*, 31(3), 219-234. <https://doi.org/10.1007/s11187-008-9135-9>
- Acs, Z. J., & Szerb, L. (2007). Entrepreneurship, economic growth and public policy. *Small business economics*, 28(2), 109-122. <https://doi.org/10.1007/s11187-006-9012-3>
- 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)
- Ahmed, T., Chandran, V. G. R., Klobas, J.E., Liñán, F., & Kokkalis, P. (2020). Programas de educação para o empreendedorismo: como a aprendizagem, a inspiração e os recursos afetam as intenções de criação de novos empreendimentos em uma economia em desenvolvimento. *The International Journal of Management Education*, 18 (1), 100327. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100327>
- Alberti, F., Sciascia, S., & Poli, A. (2004). Entrepreneurship education: notes on an ongoing debate. In *Proceedings of the 14th Annual IntEnt Conference, University of Napoli Federico II, Italy*, 4(7), 1-26. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228971736_Entrepreneurship_Education_Notes_on_an_Ongoing_Debate
- Alberti, F., Sciascia, S., & Poli, A. (2007). Changing the entrepreneurship education paradigm. In A. Fayolle (Ed.), *Handbook of research in entrepreneurship education*. 1, 21-45. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Albuquerque, C. P., Oliveira, A. L., Seixas, A. M., Ferreira, A. G., Santos, C. C., Paixão, M. P., & Paixão, R. P. (2017). *O ensino superior Pós Bolonha: tempo de balanço, tempo de mudança: livro de atas*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação: Universidade de Coimbra.
- Almeida, A., Anuno, F. B., Soares, A. C. & Amaral, S. A. (2015). *Progresu dezvoltamentu ekonomia nasonál Timor-Leste*. Indonésia: Dreamlitera.
- Almeida, L., Rebola, F., Vieira, F., Ramos, J., Soares S. & Gonçalves, S. (Coord.). (2022). *Inovação pedagógica no Ensino Superior, Cenários e caminhos de transformação*. Lisboa: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

- Androutsos, A., & Brinia, V. (2019). Developing and piloting a pedagogy for teaching innovation, collaboration, and co-creation in secondary education based on design thinking, digital transformation, and entrepreneurship. *Education Sciences*, 9(2), 113. <https://doi.org/10.3390/educsci9020113>
- Arasti, Z., Falavarjani, M. K., & Imanipour, N. (2012). A study of teaching methods in entrepreneurship education for graduate students. *Higher education studies*, 2 (1), 2-10. <https://doi.org/10.5539/hes.v2n1p2>
- Arruda, C., Burcharth, A., Barcellos, E., & Lourencini, S. (2020). *Avaliação da Educação Empreendedora no Ensino Superior. Relatório completo*. Brasil: Sebrae.
- Audretsch, D. B. (2003). Entrepreneurship, a survey of the literature, *Enterprise Papers* No. 14. Brussels: European Commission.
- Audretsch, D. B., Carree, M. A., & Thurik, A. R. (2001). Does entrepreneurship reduce unemployment? *Tinbergen Institute discussion paper* (01-074/3), 673-686. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10419/85927>
- Bae, T. J., Qian, S., Miao, C., & Fiet, J. O. (2014). The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: A meta-analytic review. *Entrepreneurship theory and practice*, 38(2), 217-254. <https://doi.org/10.1111/etap.12095>
- Banco Portugal (2019). *Evolução das economias do PALOP e de Timor-Leste 2018-2019*. Lisboa: Banco Portugal. Disponível em: https://www.bportugal.pt/sites/default/files/anexos/pdfboletim/evolucao_das_economias_dos_palop_e_de_timor_leste_2018_2019.pdf
- Bandur, A. (2014). *Penelitian kualitatif. Metodologia, desain, & teknik analisis data dengan NVIVO10* (1ª ed.). Indonésia: Mitra wacana media.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, USA: Freeman.
- Baptista, J. (2011). *Introdução às Ciências da Educação: temas e problemas da educação inclusiva*. Lisboa, Portugal: Universidade Católica Portuguesa.
- Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2018). Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. *European research on management and business economics*, 24(1), 53-61. <https://doi.org/10.1016/j.iemeen.2017.04.001>
- Barbosa, A. G. (2010). A educação holística: enquadramento teórico. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (9), 7-23. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2010.3316>
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *Boletim Técnico do Senac*, 39(2), 48-67. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/349/333>
- Baraňano A. M. (2008). *Métodos técnicas de investigação em gestão: Manual de apoio à realização de trabalhos de investigação* (2ª ed.). Lisboa: Edições de Silabo.

- Bardin, L. (2011). *Análise conteúdo* (4ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Baruah, B., & Ward, A. (2015). Metamorphosis of intrapreneurship as an effective organizational strategy. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 811-822. <https://doi.org/10.1007/s11365-014-0318-3>
- Başçı, E. S., & Alkan, R. M. (2015). Entrepreneurship education at universities: suggestion for a model using financial support. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 195, 856-861. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.364>
- Bastos, F. M. F. (2015). Trabalho colaborativo entre docentes num território educativo de intervenção prioritária: Estudo de caso. Tese de Doutoramento, Universidade Portucalense, Portugal. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11328/1301>
- Bergmann, H., Hundt, C. & Sternberg, R. (2016). What makes student entrepreneurs? On the relevance (and irrelevance) of the university and the regional context for student start-ups. *Small Business Economics*, 47, 53–76. <https://doi.org/10.1007/s11187-016-9700-6>
- Bird, B. (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention. *Academy of management Review*, 13 (3), 442-453. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306970>
- Bischoff, K., Volkmann, C. K., & Audretsch, D. B. (2018). Stakeholder collaboration in entrepreneurship education: an analysis of the entrepreneurial ecosystems of European higher educational institutions. *The Journal of Technology Transfer*, 43(1), 20-46. <https://doi.org/10.1007/s10961-017-9581-0>
- Bogdan, R. e Biklen. S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Boyle, T. J. (2007). A new model of entrepreneurship education: implications for central and Eastern European universities. *Industry and Higher Education*, 21(1), 9-19. <https://doi.org/10.5367/000000007780222688>
- Brandstätter, H. (2011). Personality aspects of entrepreneurship: A look at five meta-analyses. *Personality and individual differences*, 51(3), 222-230. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.07.007>
- Carraher, S. M., Welsh, D. H., & Svilokos, A. (2016). Validation of a measure of social entrepreneurship. *European Journal of International Management*, 10(4), 386-402. <https://doi.org/10.1504/EJIM.2016.077421>
- Carree, M. A., & Thurik, A. R. (2010). The impact of entrepreneurship on economic growth. In *Handbook of entrepreneurship research* (pp. 557-594). New York, USA: Springer.
- Carvalho, L. C., & Costa, T. G. (2015). *Empreendedorismo uma visão global e integradora*. (1º ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Carvalho, L. C., Costa, M. T., Dominginhos, P., & Pereira, R. (2008). Entrepreneurship, methodologies in higher education an experience in a Portuguese Business School. Disponível em: <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/12123/>

- Chell, E. (2000). Towards researching the "opportunistic entrepreneur": A social constructionist approach and research agenda. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9 (1), 63-80.
- Comissão das Comunidades Europeias. (2006). *Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa: promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem*. Bruxelas. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0033:FIN:PT:PDF>
- Comissão Europeia (2016). *Educação para o Empreendedorismo nas escolas europeias. Relatório Eurydice*. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. Disponível em: <https://op.europa.eu/pt/publication-detail/-/publication/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1>
- Costa, T., Galina, S., Mares, P., & Alves, P. (2017). Práticas da educação para o empreendedorismo na universidade – o caso da atividade pedagógica “Empreendedor por 1 dia”. *Atas da Conferência Educação para o Empreendedorismo*. Aveiro: Universidade Aveiro.
- Couto, F. & Casquilho, J. P. (2014). *Apontamentos sobre a evolução do Ensino Secundário Técnico Vocacional em Timor-Leste. Estudos Interdisciplinares*, p.219-234. Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento Programa de Pós-Graduação e Pesquisa da UNTL, Timor-Leste.
- Coutinho, C. P. (2021). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Creswell, J. W. (2010). Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: *Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília*.
- Cunha, M. I. (2008). Formação docente e inovação: epistemologias e pedagogias em questão. *Encontro nacional de didática e pratica de ensino*, 14, 465-476.
- Cunha, M. I. (2016). Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. *Em Aberto*, 29(97), 87-101. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i97.%25p>
- Cunha, M. I. (2018). Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. *Educação*, 41(1), 6-11. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>.
- Daniel, A. D., Colpas, F., & Quaresma, R. (2016). O ensino formal do empreendedorismo ao nível universitário: Análise de ferramentas e metodologias pedagógicas. *Paper apresentado em II Jornadas do Empreendedorismo em Portugal*. Coimbra: Instituto Pedro Nunes.
- Davidsson, P. (2016). A “business researcher” view on opportunities for psychology in entrepreneurship research. <https://doi.org/10.1111/apps.12071>

- Davok, D. F. (2007). Qualidade em educação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 12, 505-513. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772007000300007>
- Debald, B. (2020). Ensino superior e aprendizagem ativa: da reprodução à construção de conhecimentos. In Debald, B. (Org.), *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* (p. 1-25). Porto Alegre: Penso.
- Decreto-Lei n.º 16/2010. (2010). Estatuto da Universidade Nacional Timor Lorosa'e. Parlamento Nacional. *Jornal da República*, I Série (n.º 41 de 20 – 10- 2010), (4318 – 4332). Disponível em: <http://mj.gov.tl/jornal/lawsTL/RDTL-Law/RDTL-Decree-Laws-P/Decreto-Lei%2016-2010.pdf>
- Decreto-Lei n.º 62/2022. (2022). Terceira alteração ao decreto-Lei no. 7/2012, de 15 de fevereiro, Estatuto da Carreira Docente Universitária. *Jornal da República*, I Série (n.º 35 de 31 – 08 - 2022), (1543 – 1580). Disponível em: https://www.mj.gov.tl/jornal/public/docs/2022/serie_1/SERIE_I_NO_35.pdf
- Delors, J., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., & Suhr, M. W. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo, Brasil: Cortez Editora, Unesco.
- Despacho Ministerial N.º 3/GM-MESCC/I/2023 (2023). Homologação da lista da nomeação definitiva dos docentes de regime de carreira submetida pela Universidade Nacional Timor Lorosa'e. Ministério do Ensino Superior, Ciência e Cultura. *Jornal da República*, II Série (n.º 5 de 3 – 2- 2023), (81 – 95).
- Dewey, J. (1952). *Atualidades Pedagógicas*. 3ª Edição, Volume 131. Brasil: Companhia Editora Nacional.
- Diniz, F. (2010). *Crescimento e desenvolvimento económico: modelos e agentes do processo*. 2ª Edição. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Directorate General of Statistics (2015). *Population and Housing Census: Analytical Report on Agriculture*. (Vol. 12). Timor-Leste, Autor coletividade eventual.
- Directorate General of Statistics (2022). *Population and Housing Census: preliminar result*. Timor-Leste, Autor coletividade eventual.
- Doing Business. (2018). *Reforming to create jobs: Comparing Business Regulation for Domestic Firms in 190 Economies*. Washington, USA.
- Dolabela, F., & Filion, L. J. (2014). Fazendo revolução no Brasil: a introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 2(3), 134-181. <https://doi.org/10.14211/regepe.v2i3.137>
- Dolabela, F.; Santos, P. C. F.; & Dantas, A. B. (2008). A influência da cultura familiar no despertar da intenção empreendedora em empresários ibero-americanos. Trabalho

- apresentado no XIX Congresso Latino americano y del Caribe sobre el espíritu empresarial.
- Dornelas, J. (2015). *Empreendedorismo na Prática. Mitos Verdades do Empreendedor de Sucesso*. 3º. Rio de Janeiro: Grupo Editorial Nacional.
- Drucker, P.F. (1985). *Innovation and entrepreneurship*. New York, USA: Harper Collins.
- Durufilé, G., Hellmann, T., & Wilson, K. (2018). Catalysing entrepreneurship in and around universities. *Oxford Review of Economic Policy*, 34(4), 615-636. <https://doi.org/10.1093/oxrep/gry015>
- European Commission (2008). Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies. Brussels: Final Report of the Expert Group.
- Fayolle, A. (2013). Personal Views on the Future of Entrepreneurship Education. *Entrepreneurship and Regional Development*, 25(7-8), 692-701. <https://doi.org/10.1080/08985626.2013.821318>
- Fayolle, A., & Gailly, B. (2008). From craft to science. Teaching models and learning processes in entrepreneurship education. *Journal of European industrial training*, 32(7), 569-593. <https://doi.org/10.1108/03090590810899838>
- Fayolle, A., & Redford, D. (2014). Introduction: Towards more entrepreneurial universities - myth or reality? In A. Fayolle & D. Redford (Eds.), *Handbook on the entrepreneurial University*, 1-8. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Fayolle, A., Liñán, F., & Moriano, J. A. (2014). Beyond entrepreneurial intentions: values and motivations in entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 10(4), 679-689. <https://doi.org/10.1007/s11365-014-0306-7>
- Fensham, P. (1977). Dimensions for defining the curriculum. *Studies in Higher Education*, 2(1), 89-96. <https://doi.org/10.1080/03075077712331376639>
- Fernandes, O. & Marques, P. (2009). Os estudos de caso na aprendizagem da patologia no curso de Licenciatura em Enfermagem. In Huet, I., Costa, N., Tavares, J., & Baptista, V. A. (org.). *Docência no ensino superior partilha de boas práticas* (159-172). Universidade de Aveiro: Theoria poiesis praxis.
- Ferreira, M. P., Santos, J. C., & Serra, F. R. (2010). *Ser empreendedor: pensar, criar e moldar a nova empresa*. São Paulo, Brasil: Saraiva.
- Fialho, I., Chaleta, E. & Borrvalho, A. (2020). Práticas de avaliação formativa e feedback no Ensino Superior. In M. Cid, N. Rajadell Puiggròs & G. Costa (Cood.). *Ensinar, avaliar e aprender no ensino superior: perspectivas internacionais* (pp. 65-92). Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.
- Figueiredo, C., Avrichir, I., & Barbosa, R. (2017). A Personalidade de empreendedores e gerentes de loja medida via teoria do Big Five. *Revista Administração em Diálogo-RAD*, 19(3), 70-94. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rad/article/view/32986/23546>

- Filion, L. J. (1999). Organização, recursos humanos e planejamento. Diferenças entre sistemas gerenciais de empreendedores e operadores de pequenos negócios. *Revista de Administração de Empresas*, 39(4), 6-20.
<https://doi.org/10.1590/S0034-75901999000400002>
- Fini, R., Grimaldi, R., Marzocchi, G. L., & Sobrero, M. (2009, June). The foundation of entrepreneurial intention. In *Summer conference*, 7. 17-19.
- Fonseca Oliveira, B. M., Vieira, D. A., Laguía, A., Moriano, J. A., & Soares, V. J. S. (2016). Intenção empreendedora em estudantes universitários: adaptação e validação de uma escala (QIE). *Avaliação Psicológica*, 15(2), 187-196.
<https://doi.org/10.15689/ap.2016.1502.07>
- Fontenele, R. E. S., Moura, H. J. D., & Leocádio, A. L. (2011). Capital humano, empreendedorismo e desenvolvimento: evidências empíricas nos municípios do Ceará. *Revista de Administração Mackenzie*, 12(5), 182-208.
<https://doi.org/10.1590/S1678697120110005 00008>
- Fontes, M. P. D. S. (2016). *Desenvolvimento de competências empreendedoras em contexto escolar: estudo do impacto de uma intervenção*. Tese de Doutorado. Universidade da Beira Interior, Ciências Sociais e Humanas de Covilhã, Portugal. Disponível em: <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/4312/1/Tese%20de%20Doutoramento%20-%20Marco%20Fontes.pdf>
- Melo, F. P. (2002). *Empreendedorismo social: uma transição para uma sociedade sustentável*. Qualitymark Editora Ltda.
- Gartner, W. B. (1985). A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture creation. *The Academy of management review*, 10(4), 696-706.
<https://doi.org/10.2307/258039>
- Gartner, W.B. (1989). Some Suggestions for Research on Entrepreneurial Traits and Characteristics. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 14(1), 27- 38.
<https://doi.org/10.1177/104225878901400103>
- Gartner, W. B. (1990). What are we talking about when we talk about entrepreneurship? *Journal of Business venturing*, 5, 15-28.
[https://doi.org/10.1016/0883-9026\(90\) 90023-M](https://doi.org/10.1016/0883-9026(90) 90023-M)
- GEM Portugal. (2012). Estudo sobre o empreendedorismo. Portugal, Autor coletividade eventual.
- GEM Portugal. (2016). Estudo de avaliação sobre as dinâmicas empreendedoras em Portugal. Portugal, Autor coletividade eventual.
- GEM. (2019). Global entrepreneurship monitor 2018/2019 global report. USA: Autor coletividade eventual.
- Gibb, A., A. (2002). In pursuit of a new ‘enterprise’ and ‘entrepreneurship’ paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new

- combinations of knowledge. *International journal of management reviews*, 4(3), 233-269. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00086>
- Gibb, A., A. (2007). Creating the entrepreneurial university: do we need a wholly different model of entrepreneurship. In A. Fayolle (Ed.), *Handbook of research in entrepreneurship education*. 1, 67-103. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Greene, P. G., Brush, C. G., Eisenman, E. J., Neck, H., & Perkins, S. (2015). *Entrepreneurship education: A global consideration from practice to policy around the world*. Babson College.
- Hannon, P. D. (2013). Why is the entrepreneurial university important? *Journal of innovation management*, 1(2), 10-17. https://doi.org/10.24840/2183-0606_001.002_0003
- Hartzenco, J. & Venesaar, U. (2017). Impact of Entrepreneurship Teaching Models on Students' Entrepreneurial Intentions: The Case of Estonia and Hungary. *Research in Economics and Business: Central and Eastern Europe*, 9(1), 72-92. <https://ideas.repec.org/a/ttu/rebcee/107.html>
- Hashimoto, M., de Castro Krakauer, P. V., & Cardoso, A. M. (2018). Inovações nas técnicas pedagógicas para a formação de empreendedores. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 12(4), 17-38. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/pca/article/view/12584/pdf>
- Heinonen, J., & Poikkijoki, S. (2006). An entrepreneurial-directed approach to entrepreneurship education: Mission impossible? *Journal of Management Development*, 25, 80-94. <https://doi.org/10.1108/02621710610637981>
- Hill M. H. & Hill A. ((2016). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hindle, K. (2007). Teaching entrepreneurship at university: from the wrong building to the right philosophy. *Handbook of research in entrepreneurship education*, 1, 104-126. <https://doi.org/10.4337/9781847205377.00013>
- Hisrich, R. D., Shepherd, D. & Peters, M. P. (2009). *Empreendedorismo*. 9ª edição. Porto Alegre, Brasil: McGraw Hill.
- Hisrich, R. D. & Peters, M. P. (2004). *Empreendedorismo*. 5ª edição. Porto Alegre: Bookman
- Hitt, M. A., Ireland, R. D., Sirmon, D. G., & Trahms, C. A. (2011). Strategic entrepreneurship: creating value for individuals, organizations, and society. *Academy of management perspectives*, 25 (2), 57-75. <https://doi.org/10.5465/AMP.25.2.57>
- Honig, B. (2004). Entrepreneurship education: Toward a model of contingency-based business planning. *Academy of Management Learning and Education*. 3(3). 258-273. <https://doi.org/10.5465/amle.2004.14242112>
- Jack, S., & Anderson, A.R. (1999). Entrepreneurship Education within the enterprise culture producing reflective practitioners. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 5(3), 110-125. <https://doi.org/10.1108/13552559910284074>

- Jardim, J. (2021). *Manual Global de educação para o empreendedorismo*. Aveiro: Mais Leituras.
- Jesus, B., & Quaresma, R. (2019). Educação para o empreendedorismo: Análise das Práticas didático-pedagógicas e proposta de um novo modelo para o ensino do empreendedorismo em Timor-Leste. In CEE'2019. *Conference on Entrepreneurship Education* (pp.109-115). Porto, Portugal: INESCTEC.
- Jesus, B., Costa, C. & Quaresma, R. (2022). A educação para o empreendedorismo como fator de desenvolvimento económico e social. Propostas de mudanças sustentáveis: um estudo de caso no ensino superior em Timor-Leste. In A.P. Cardoso, D. Tavares, F. Santos, H. Pinto, I. Simões Dias, M. Fonseca, N. Duarte, P. Morouço, P. Tadeu, R. Matos & S. Milhano (Orgs). VI ENJIE Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Educação - Livro de atas 4 e 5 de fevereiro de 2022 (pp. 105-115). Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Instituto Politécnico de Leiria. <https://doi.org/10.25766/3epr-2g28>
- Jusoh, R. (2012). Effects of teachers' readiness in teaching and learning of entrepreneurship education in Primary Schools. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 1(7), 98-102. <https://doi.org/10.12816/0002885>
- Kalimasi, P. (2018). Assessment of entrepreneurship education trends in the formal education system in Tanzania. *Business Management Review*, 21(2), 53-65.
- Katz, J. A. 2003. "The Chronology and Intellectual Trajectory of American Entrepreneurship Education." *Journal of Business Venturing* 18 (3): 283-300. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(02\)00098-8](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(02)00098-8)
- Kirby, D. A. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? *Education & training*, 46(8/9), 510-519. <https://doi.org/10.1108/00400910410569632>
- Kirby, D. A. (2007). Changing the entrepreneurship education paradigm. In A. Fayolle (Ed.), *Handbook of research in entrepreneurship education*. 1, 67-103. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Kirzner, Israel M. (1973). *Competition and Entrepreneurship*. Chicago, USA: University of Chicago Press.
- Knight, F. H. (1921). *Risk, Uncertainty and Profit*. Boston & New York: Houghton Mifflin Company.
- Koe, W. L., Sa'ari, J. R., Majid, I. A., & Ismail, K. (2012). Determinants of entrepreneurial intention among millennial generation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 40, 197-208. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.03.181>
- Krasniqi, F. X., & Topxhiu, R. M. (2016). The importance of investment in human capital: Becker, Schultz and Heckman. *Journal of Knowledge Management, Economics and Information Technology*, 6(4), 1-18.

- Kristiansen, S., & Indarti, N. (2004). Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students. *Journal of Enterprising Culture*, 12(1), 55-78. <https://doi.org/10.1142/S021849580400004X>
- Krueger Jr, N. F., & Brazeal, D. V. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 18(3), 91-104. <https://doi.org/10.1177/104225879401800307>
- Krueger Jr, N. F., 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)
- Kuhn, T. S. (1996). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kuratko, D. (2003), Entrepreneurship Education: Emerging Trends and challenges for the 21st Century. *White Paper Series, US Association of Small Business Education*, 22(2003), 124-136.
- Kuratko, D.F., (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory & Practice* 29(5), 577–597. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>
- Kuratko, D. F. (2011). Entrepreneurship theory, process, and practice in the 21st century. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 13, 8-17. <https://doi.org/10.1504/IJESB.2011.040412>
- Kuratko, D. F., Covin, J. G., & Hornsby, J. S. (2014). Why implementing corporate innovation is so difficult. *Business Horizons*, 57(5), 647-655. <https://doi.org/10.1504/IJESB.2011.040412>
- Kusumojanto, D. D., Narmaditya, B. S., & Wibowo, A. (2020). Does entrepreneurial education drive students' being entrepreneurs? Evidence from Indonesia. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 8(2), 454. [https://doi.org/10.9770/jesi.2020.8.2\(27\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2020.8.2(27))
- Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in Education: What, Why, When, How. Entrepreneurship 360 – Background Paper*. European Commission.
- Landström, H., & Harirchi, G. (2018). The social structure of entrepreneurship as a scientific field. *Research Policy*, 47(3), 650-662. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.013>
- Lauricella, S., & MacAskill, S. (2015). Exploring the potential benefits of holistic education: A formative analysis. *Other Education-the journal of educational alternatives*, 4(2), 54-78.
- Lekoko, M., Rankhumise, E. M., & Ras, P. (2012). The effectiveness of entrepreneurship education: What matters most? *African Journal of Business Management*, 6(51), 12023-12032. <https://doi.org/10.5897/AJBMx12.001>
- Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). Experiential learning: Past and present. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1994(62), 5-16. <https://doi.org/10.1002/ace.36719946203>

- Lima, E., Lopes, R. M. A., Nassif, V. M. J., & Silva, D. (2015). Ser seu próprio patrão? Aperfeiçoando-se a educação superior em empreendedorismo. *Revista de Administração Contemporânea*, 19, 419-439. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac20151296>
- Liñán, F., & Chen, Y. W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 33(3), 593-617. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x>
- Liñán, F., & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: Citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 907-933. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0356-5>
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C., & Rueda-Cantuche, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: A role for education. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(2), 195-218. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0154-z>
- Litzky, B. E., Godshalk, V. M., & Walton-Bongers, C. (2010). Social entrepreneurship and community leadership: A service-learning model for management education. *Journal of Management Education*, 34, 142-162. <https://doi.org/10.1177/1052562909338038>
- Liu, C. C., Cheng, Y. B., & Huang, C. W. (2011). The effect of simulation games on the learning of computational problem solving. *Computers and Education*, 57(3), 1907-1918. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.04.002>
- Lowrey, Y. (2003). The entrepreneur and entrepreneurship: A neoclassical approach. *Office of Advocacy, US Small Business Administration Economic Research Working Paper*. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.744785>
- Maia, R. P. C. (2016). Crescimento e desenvolvimento económico global sustentado. *Revista de Gestão dos Países de Língua Portuguesa*, 15, 65-77. <https://doi.org/10.12660/rgplp.v15n1.2016.78415>
- Mankiw, N. G., Romer, D., & Weil, D. N. (1992). A contribution to the empirics of economic growth. *The Quarterly Journal of Economics*, 107(2), 407-437. <https://doi.org/10.2307/2118477>
- Marôco J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (7ª ed.). Gráfica Manuel Barbosa e filhos.
- Martin, B. C., McNally, J. J., & Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211-224. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.002>
- Martin, R. L., & Osberg, S. (2007). Social entrepreneurship: The case for definition. *Stanford Social Innovation Review*, Spring, 5 (2), 28-39.
- Martins, F. M. (2013). O importante da educação não é apenas formar um mercado de trabalho, mas formar uma nação com gente capaz de pensar. *Revista Veritas*, 1, 35-43.

- Matlay, H., Rae, D., & Piperopoulos, P. (2012). Could higher education programmes, culture and structure stifle the entrepreneurial intentions of students? *The Journal of Small Business and Enterprise Development*, 3, 461-483. <https://doi.org/10.1108/14626001211250162>
- McClelland, D. C. (1987). Characteristics of successful entrepreneurs. *The Journal of Creative Behavior*, 21(3), 219-233. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/j.2162-6057.1987.tb00479.x>
- McMillan, J., & Woodruff, C. (2002). The central role of entrepreneurs in transition economies. *The Journal of Economic Perspectives*, 16(3), 153-170. <https://doi.org/10.1257/089533002760278767>
- McGee, J. E., Peterson, M., Mueller, S. L., & Sequeira, J. M. (2009). Entrepreneurial self-efficacy: Refining the measure. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 33(4), 965-988. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00304.x>
- Meek, W. R., Pacheco, D. F., & York, J. G. (2010). The impact of social norms on entrepreneurial action: Evidence from the environmental entrepreneurship context. *Journal of Business Venturing*, 25(5), 493-509. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2009.09.007>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2016). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer*, 2(2). <https://doi.org/10.34620/eduser.v2i2.24>
- Mendes, M. T.T. (2011). *Educação empreendedora: Uma visão holística do empreendedorismo na educação*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/8605>
- Mesquita, D., Flores, M. A., & Lima, R. M. (2018). Desenvolvimento do currículo no ensino superior: Desafios para a docência universitária. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(25), 42-61. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.25.338>
- Miao, C., Qian, S., & Ma, D. (2017). The relationship between entrepreneurial self-efficacy and firm performance: A meta-analysis of main and moderator effects. *Journal of Small Business Management*, 55(1), 87-107. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12240>
- Ministério da Educação (2011). *Plano Estratégico Nacional da Educação 2011-2030*. Timor – Leste. Ministério da Educação.
- Ministério Ensino Superior Ciência e Cultura. (2020). Relatório de dados sobre o desenvolvimento do currículo nas Instituições de Ensino Superior em Timor-Leste. Dados internos.
- Moran, J. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In Bacich, L. & Moran, J. (Org.), *Metodologias ativas no ensino superior: o protagonismo do aluno* (p. 1-8). Porto Alegre: Penso.
- Moreira, R. V. (2014). *O impacto da educação em empreendedorismo sobre intenção e comportamento empreendedor*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Economia, Gestão e Engenharia Industrial: Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/15720/1/tese.pdf>

- Mount, M. K., Barrick, M. R., Scullen, S. M., & Rounds, J. (2005). Higher-order dimensions of the big five personality traits and the big six vocational interest types. *Personnel Psychology*, 58(2), 447–478. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00468.x>
- MOVE. (2015). *Relatório de atividade 2015*. Disponível em: https://moveong.pt/relatorios/MOVE_Relatorio&Contas_2015.pdf
- Mueller, S., Brahm, T., & Neck, H. (2015). Service learning in social entrepreneurship education: Why students want to become social entrepreneurs and how to address their motives. *Journal of Enterprising Culture*, 23(03), 357-380. <https://doi.org/10.1142/S0218495815500120>
- Mwasalwiba, E.S. (2010). Entrepreneurship education: A review of its objectives, teaching methods, dan impact indicators. *Journal of Education & Training*, 52, 20-47. <https://doi.org/10.1108/00400911011017663>
- Nabi, G., & Holden, R. (2008). Graduate entrepreneurship: Intentions, education, and training. *Education & Training*, 50(7), 545–551. <https://doi.org/10.1108/00400910810909018>
- Nabi, G., & Liñán, F. (2011). Graduate entrepreneurship in the developing world: Intentions, education and development. *Journal of Education & Training*, 53, 325-334. <https://doi.org/10.1108/00400911111147668>
- Nabi, G. and Liñán, F. (2013), "Considering business start-up in recession time: The role of risk perception and economic context in shaping the entrepreneurial intent", *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 19 No. 6, pp. 633-655. <https://doi.org/10.1108/IJEBr-10-2012-0107>
- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), 277-299. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026>
- Neck, H. M., & Greene P. G. (2011). Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49, 55–70. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>
- Nesterova, D. V., & Sabirianova, K. Z. (1998). *Investment in human capital under economic transformation in Russia*. Economic Education and Research Consortium.
- Nogami, V., & Machado, H. V. (2014). Análise da atividade empreendedora dos países Ibero Latino americanos de acordo com o Global Entrepreneurship Monitor (GEM). *Latin American Journal of Business Management*, 5, 83-108.
- Nóvoa, A. (2018). A modernização das universidades: Memórias contra o tempo. *Revista Portuguesa de Educação*, 31, 10-25. <https://doi.org/10.21814/rpe.15076>
- Nóvoa, A., & Amante, L. (2015). Em busca da Liberdade. A pedagogia universitária do nosso tempo. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 21-34.

- Nóvoa, A., Hameline, D., Sacristán, J. G., Esteve, J. M., Woods, P. & Cavaco M. H. (2009). *Profissão professor*. 2º ed. Porto: Porto Editora.
- O'Connor, A. (2013). A conceptual framework for entrepreneurship education policy: Meeting government and economic purposes. *Journal of Business Venturing*, 28(4), 546-563. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.07.003>
- Objetivos de desenvolvimento sustentável. (2017). Relatório nacional sobre a implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Portugal: Ministério dos Negócios Estrangeiros. Disponível em: https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/07/Portugal_2017.pdf
- OECD. (2008). O Ensino Superior na sociedade de conhecimento: Sumário em Português. Publicação OECD. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41319243.pdf>
- OECD. (2020). What students learn matters: towards a 21st century curriculum, OECD publishing. <https://doi.org/10.1787/97ad0092-en>
- Oliveira, B. M. F., Vieira, D. A., Laguía, A., Moriano, J. A., & Soares, V. J. S. (2016). Intenção empreendedora em estudantes universitários: Adaptação e validação de uma escala (QIE). *Avaliação Psicológica*, 15(2), 187-196. <https://doi.org/10.15689/ap.2016.1502.07>
- Oliveira, P. C., Costa, N. & Souza, F. N. (2009). Promovendo aprendizagem ativas no ensino da Física através de um elemento integrador. In Huet, I., Costa, N., Tavares, J. & Baptista, A. V. (Org.). (2009). *Docência no Ensino Superior partilha de boas práticas* (pp.109-121). Universidade de Aveiro: Theoria poiesis praxis.
- Oosterbeek, H., Van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442-454. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2009.08.002>
- Pacheco, J. A., Morgado, J. C., Flores, M. A., & Castro, R. V. (2009). *Documento estruturante da reforma curricular do 3º ciclo do Ensino Básico de Timor-Leste*. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10402>
- Paço, A. M. F., Ferreira, J. M., Raposo, M., Rodrigues, R. G., & Dinis, A. (2011). Behaviours and entrepreneurial intention: Empirical findings about secondary students. *Journal of International Entrepreneurship*, 9, 20-38. <https://doi.org/10.1007/s10843-010-0071-9>
- Pardo, C. A. (2013). Is business creation the mean or the end of entrepreneurship education? A multiple case study exploring teaching goals in entrepreneurship education. *The Journal of Technology Management and Innovation*, 8, 1-10. <https://doi.org/10.4067/S0718-27242013000100001>
- Parreira, P., e Brito, N. V., & da Costa Pereira, F. (2011). *Empreendedorismo e motivações empresariais no ensino superior*. Coimbra, Portugal: Edições Sílabo.

- Pérez-Macías Martín, N., Fernández Fernández, J. L., & Rúa Vieites, A. (2021). Analyzing the past to prepare for the future: a review of literature on factors with influence on entrepreneurial intentions. <https://doi.org/10.1007/s10843-021-00289-5>
- Peterk, S. O., Koprivnjak, T., & Mezulic, P. (2015). Challenges of evaluation of the influence of entrepreneurship education. *Economic Review: Journal of Economics and Business*, 13(2), 74-86.
- Pfeifer, S., Natasa, S., & Susac M. Z. (2016). Shaping the Entrepreneurial Mindset: Entrepreneurial Intentions of Business Students in Croatia. *Journal of Small Business Management*, 54, 102–117. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12133>
- Pimpão, A. B. D. (2011). *A formação superior em empreendedorismo em Portugal: mapeamento e análise comparativo*. Dissertação de Mestrado, ISCTE, Business School, Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/4005/1/Tese%20Anabela%20Pimp%C3%A3o.pdf>
- Pinchot III, G. (1985). *Intrapreneuring: Why you don't have to leave the corporation to become an entrepreneur*. New York. Harper and Row. <https://doi.org/10.1177/017084068600700408>
- Pinho, L. F. D., & Gaspar, F. (2012). Intenção empreendedora dos estudantes no ensino superior politécnico em Portugal. *XXII's Jornadas Luso-Espanholas de Gestão Científica*.
- Pinho-Lopes, M., Bonito, F. & Macedo, J. (2009). Mecânica dos solos I: uma primeira tentativa de implementação de docência e aprendizagem cooperativa. In Huet, I., Costa, N., Tavares, J., & Baptista, V. A. (org.). *Docência no ensino superior partilha de boas práticas* (17-33). Universidade de Aveiro: Theoria poiesis praxis.
- Piperopoulos, P., & Dimov, D. (2015). Burst bubbles or build steam? Entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intentions. *Journal of small business management*, 53(4), 970-985. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12116>
- Premand, P., Brodmann, S., Almeida, R., Grun, R., & Barouni, M. (2016). Entrepreneurship education and entry into self-employment among university graduates. *World Development*, 77, 311-327. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.04.090>
- Porfírio, J. A., Carrilho, T., & Mónico, L. S. (2016). Entrepreneurship in different contexts in cultural and creative industries. *The Journal of Business Research*, 69 (11), 5117-5123. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.04.090>
- Portugal, M. (2017). *Empreendedorismo: Gestão estratégica*. (2º ed.). Portugal: Escolar Editora.
- Quintana, C. G., & Kitzmann, D. I. S. (2020). Formação Empreendedora Sustentável: Estudo de Caso em uma Instituição de Ensino Superior Sustainable Entrepreneurial Training: Case Study in a Higher Education Institution. *Teoria e prática em administração*, 11(1), 1-16. <https://doi.org/10.3846/btp.2012.03>

- Ramos, A., Delgado, F., Afonso, P., Cruchinho, A., Pereira, P., Sapeta, P., & Ramos, G. (2013). Implementação de novas práticas pedagógicas no Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Educação*, 26 (1), 115-141. <https://doi.org/10.21814/rpe.2986>
- Rasmussen, E. A., & Sørheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26 (2), 185-194. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2005.06.012>
- Rauch, A., & Frese, M. (2000). Psychological approaches to entrepreneurial success. A general model and an overview of findings. In C.L. Cooper & I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 101-142). Chichester: Wiley.
- RDTL. (2010). Plano estratégico de desenvolvimento 2011-2030. Timor-Leste
- Redford, D. T. (2006). Entrepreneurship education in Portugal: 2004/2005 national survey. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 12, 19-41.
- Redford, D. T. (2013). *Handbook de educação em empreendedorismo no contexto português*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Reynolds, P. D. (1999). Creative destruction: source or symptom of economic growth. In Carree, M. A., & Thurik, A. R. (2010). The impact of entrepreneurship on economic growth. In *Handbook of entrepreneurship research* (pp. 557-594). New York, USA: Springer
- Reynolds, P. D., Bygrave, W. D., Autio, E., Cox, L. W., & Hay, M. (2003). Global entrepreneurship monitor: 2003. *Executive Report 2003*, Babson College.
- Ribeiro, R. L., Oliveira, E. Q., & Araújo, E. S. (2014). A contribuição das instituições de ensino superior para a educação empreendedora. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 10(3). <https://doi.org/10.54399/rbgdr.v10i3.1482>
- Ribeiro, A. (2017). *Timor-Leste: políticas públicas para o desenvolvimento do setor turístico*. Dissertação de mestrado. Escolas de Ciências Sociais, Universidade de Évora. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/22069>
- Rideout, E. C., & Gray, D. O. (2013). Does entrepreneurship education really work? A review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education. *The Journal of Small Business Management*, 51(3), 329-351. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12021>
- Rina, L., Murtini, W., & Indriayu, M. (2018). Establishment of entrepreneurial character in the foundation-based school system through project-based learning. *International Journal of Educational Research Review*, 3(4), 128-140. <https://doi.org/10.24331/ijere.455049>
- Robinson, P. B., Stimpson, D. V., Huefner, J. C., & Hunt, H. K. (1991). An attitude approach to the prediction of entrepreneurship. *Entrepreneurship theory & practice*, 15(4), 13-32. <https://doi.org/10.1177/104225879101500405>

- Rocha, E. L. D. C., & Freitas, A. A. F. (2014). Avaliação do ensino de empreendedorismo entre estudantes universitários por meio do perfil empreendedor. *Revista de Administração contemporânea*, 18(4), 465-486. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20141512>
- Samuelson, P. A., & Nordhaus, W. D. (1988). *Economia*. 12º ed. Lisboa, Portugal: McGraw-Hill.
- Santos, P. A, P. (2020). *Repensar a missão do ensino superior através da educação holística: A perceção do empregador*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/20963>
- Sarkar, S. (2014). *Empreendedorismo e Inovação*. 3º ed. Lisboa, Portugal: Escolar Editora.
- Schaefer, R., & Minello, I. F. (2016). Educação Empreendedora: premissas, objetivos e metodologias. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(3), 60-81. <https://doi.org/10.12712/rpca.v10i3.816>
- Schaefer, R., & Minello, I. F. (2020). Empreender como uma forma de ser, saber e fazer. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 14(1), 160-193. <https://doi.org/10.12712/rpca.v14i1.34722>
- Schlaegel, C., & Koenig, M. (2014). Determinants of entrepreneurial intent: a meta-analytic test and integration of competing models. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 38(2), 291-332. <https://doi.org/10.1111/etap.12087>
- Schumpeter, J. (1934). *The theory of economic development. An Inquiry into Profits, Capital, Credit, Interest, and the Business Cycle*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Schultz, T. W. (1973). *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Editora Zahar.
- Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto. (2016). *Politica Nacional da Juvntude*. Concelho dos Ministros: Timor-Leste.
- Sexton, D. L., & Landström, H. (2000). *The Blackwell handbook of entrepreneurship*. Oxford, England: Blackwell Business.
- Shabani, S. (2013). Entrepreneurship education: A new conceptual model in developing countries. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(8), 781-786. Disponível em: <http://www.ajbasweb.com/old/ajbas/2013/June/781-786.pdf>
- Shane, S. & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25 (1), 217-226. <https://doi.org/10.2307/259271>
- Shook, C.L. & Bratianu, C. (2010). Entrepreneurial intent in a transitional economy: An application of the theory of planned behavior to Romanian students. *International Entrepreneurship Management Journal*, 6(3), 231-247. <https://doi.org/10.1007/s11365-008-0091-2>
- Siegel, D. S., & Wright, M. (2015). Academic entrepreneurship: time for a rethink? *British Journal of Management*, 26(4), 582-595. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12116>

- Silva, A. A. L. V., & Marçalo, M. J. (2022). Estratégias pedagógicas ativas no ensino de Inglês para fins específicos. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (20), 179-202. <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.vi20.23860>
- Silva, A. B., de Lima, T. B., Sonaglio, A. L. B., & Godoi, C. K. (2012). Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para o ensino de administração. *Administração: ensino e pesquisa*, 13(1), 11-46. <https://doi.org/10.13058/raep.2012.v13n1.97>
- Silva, D. B., Henz, F., & Martins, S. N. (2017). Pedagogia Empreendedora na Universidade: diversas percepções. *Revista Signos*, 38(2). <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v38i2a2017.1522>
- Silva, J. F. (2018). Didática no Ensino Superior: estratégias de ensino adequadas à arte de ensinar. *Educação Por Escrito*, 9(2), 204-219. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2018.2.31275>
- Silva, J. F., & Pena, R. P. M. (2017). 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*, 6(2), 372-401.
- Sirelkhatim, F., & Gangi, Y. (2015). Entrepreneurship education: A systematic literature review of curricula contents and teaching methods. *Cogent Business & Management*, 2(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/23311975.2015.1052034>
- Solow, R. M. (1956). A Contribution to the Theory of Economic Growth. *The Quarterly Journal of Economics*, 70, 65-94. <https://doi.org/10.2307/1884513>
- Sommer, L. and Haug, M. (2011), Intention as a Cognitive Antecedent to International Entrepreneurship - Understanding the Moderating Roles of Knowledge and Experience. *International Entrepreneurship Management Journal*, 7, 111-142. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0162-z>
- Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, 22(4), 566-591. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.05.002>
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha. Lisboa: PACTOR - Edições de Ciências Sociais e Política Contemporânea.
- Stake, R. E. (1995). The art of case study research. London: SAGE Publications.
- Stevenson, H. H. and J. C. Jarillo (1990). A paradigm of entrepreneurship: Entrepreneurial management. *Strategic Management Journal*, 11, 17-27.
- Stuart, T. E., Hoang, H., & Hybels, R. C. (1999). Interorganizational endorsements and the performance of entrepreneurial ventures. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 315-349. <https://doi.org/10.2307/2F2666998>
- Teixeira-Dias, J. C., Jesus, H. T., Souza, F. N. Almeida, P, A, & Moreira, A. C. (2009). Questões de estudantes universitários no primeiro ano: como promover a aprendizagem

- ativa em Química. In Huet, I., Costa, N., Tavares, J., & Baptista, V. A. (org.). *Docência no ensino superior partilha de boas práticas* (61-78). Universidade de Aveiro: Theoria poiesis praxis.
- Therrien, J., Dias, A. M., & Leitinho, M. (2016). Docência universitária. *Em Aberto*, 29(97). <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i97>
- Thompson, E. R. (2009). Individual entrepreneurial intent: Construct clarification and development of an internationally reliable metric. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 33(3), 669-694. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00321.x>
- Timmons, J. A. (1989). *The Entrepreneurial Mind*. Andover, USA: Brick House Publishing.
- UNESCO. (1998). Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação. Paris, 1998. Missões e Funções da Educação Superior. Piracicaba: Unimep. Está disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/onu12-2.html>
- Universidade Nacional Timor Lorosa'e. (2011). *Plano estratégico 2011-2020*. Timor – Leste. Universidade Nacional Timor Lorosa'e.
- Universidade Nacional Timor Lorosa'e. (2013). *Relatório da missão na UNTL 3 de abril - 3 de maio de 2013*. Timor-Leste. Grupo consultores científicos e pedagógicos portugueses.
- Universidade Nacional Timor Lorosa'e. (2020). Documentos internos. Dados diversos sobre a instituição.
- Universidade Nacional Timor Lorosa'e. (2022). Documentos internos. Dados diversos sobre a instituição.
- Valente, J. A. (2018). A sala de aula invertida e a possibilidade de ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In Bacich, L. & Moran, J. (Org.), *Metodologias ativas no ensino superior: o protagonismo do aluno* (pp.26-44). Porto Alegre: Penso.
- Viana, G., & Lima, JFD (2010). Capital humano e crescimento econômico. *Interações (Campo Grande)*, 11, 137-148. <https://doi.org/10.1590/S1518-70122010000200003>
- Weiming, L., Chunyan, L., & Xiaohua, D. (2016). Ten years of entrepreneurship education at chinese universities: evolution, problems, and system building. *Chinese Education & Society*, 49(3), 198-216. <https://doi.org/10.1080/10611932.2016.1218250>
- Welsh, D.H.B., Tullar, W.L., & Nemati, H. (2016). Entrepreneurship education: Process, method, or both? *The Journal of Innovation & Knowledge*, 1(3), 125-132. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2016.01.005>
- Wennekers, S. (2006). *Entrepreneurship at country level: economic and non-economic determinants*. 81.
- Wennekers, S., & Thurik, R. (1999). Linking entrepreneurship and economic growth. *Small Business Economics*, 13, 27-56. <https://doi.org/10.1023/A:1008063200484>

- Wennekers, S., Stel, A.V., Thurik, R., & Reynolds, P. (2005). Nascent entrepreneurship and the level of economic development. *Small Business Economics*, 24(3), 293-309. <https://doi.org/10.1007/s11187-007-9066-x>
- Wiebusch, A., & do Rosário Lima, V. M. (2018). Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico. *Educação por escrito*, 9(2), 154-169. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2018.2.31607>
- Wittek, L., & Kvernbekk, T. (2011). On the problems of asking for a definition of quality in education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(6), 671-684. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.594618>
- World Economic Forum. (2009). *Educating the next wave of entrepreneurs: Unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st century*. A Report of the Global Education Initiative. Switzerland.
- World Bank. (2023). *Timor-Leste Economic Report: Towards a Sustained Recovery*. The World Bank Group. <https://www.worldbank.org/en/country/timor-leste/publication/timor-leste-economic-report-towards-a-sustained-recovery>
- Xavier, TS (2013). *Projeto EmpreendeTIMOR: um contributo para a promoção do empreendedorismo em Timor-Leste*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho (Portugal).
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos* (4ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos* (5ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yu, C. W. (2018). Understanding the ecosystems of Chinese and American entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*.
- Zabalza, M. (2009), *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (2nd ed.), Madrid, Narcea.
- Zabit, M. N. M. (2010). Problem-based learning on students critical thinking skills in teaching business education in Malaysia: A literature review. *American Journal of Business Education (AJBE)*, 3(6), 19-32. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v3i6.436>
- Zahra, S. A., & Covin, J. G. (1995). Contextual influences on the corporate entrepreneurship-performance relationship: A longitudinal analysis. *Journal of business venturing*, 10(1), 43-58.
- Zahra, S. A., Gedajlovic, E., Neubaum, D. O., & Shulman, J. M. (2009). A typology of social entrepreneurs: Motives, search processes and ethical challenges. *Journal of Business Venturing*, 24 (5), 519–532. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2008.04.007>
- Zain, Z. M., Akram, A. M. & Ghani, E. K., (2010), Entrepreneurship intention among Malaysian business students. *Canadian Social Science*, 6(3) 34-44. <http://dx.doi.org/10.3968/j.css.1923669720100603.004>

- Zaman, U., Zahid, H., Aktan, M., Raza, S., & Sidiki, S. N. (2021). Predictors of self-employment behavior among business graduates. *Cogent Business & Management*, 8(1), <https://doi.org/10.1080/23311975.2021.1947760>
- Zhao, H., & Seibert, S. E. (2006). The big five personality dimensions and entrepreneurial status: A meta-analytical review. *Journal of applied psychology*, 91(2), 259. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.2.259>
- Zhao, H., S.E. Seibert & G.T. Lumpkin. (2010). The relationship of personality to entrepreneurial intentions and performance: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36, 381–404. <https://doi.org/10.1177%2F0149206309335187>

ANEXOS

Anexo 1 - Guião de entrevistas

Guião de entrevista aos professores sobre os planos de estudos e as opções pedagógicas da Educação para o Empreendedorismo no Ensino Superior em Timor-Leste

Bia Ble Hitu Carvalho de Jesus
Universidade de Évora
TLM: 74207586/77301049
E-mail: 41455@alunos.uevora.pt/lebi241107@gmail.com

Esta entrevista insere-se numa investigação realizada no âmbito do programa de doutoramento em Gestão da Universidade de Évora. Com esta entrevista pretendemos recolher um conjunto de informações sobre os planos de estudos, opções curriculares e pedagógicas dos professores, no processo de ensino do empreendedorismo na Universidade Nacional Timor Lorosa'e (UNTL).

A entrevista tem uma duração aproximada de 60 minutos e os dados serão utilizados apenas para fins académicos e serão tratados de forma agregada, salvaguardando a confidencialidade dos participantes.

Obrigada pela preciosa colaboração que presta a esta investigação.

Dili, julho de 2021

1. Nome da Faculdade e Curso:

2. O seu nome:

3. Título Académico:

4. E-mail:

5. Nome da(s) disciplina(s) lecionada(s):

6. Se ocupar algum cargo na Universidade para além de professor(a), por favor indique qual: (por exemplo, diretor do curso, etc.):

7. É o Professor responsável pela disciplina?

8. Se não é o(a) Professor(a) responsável pela disciplina, por favor indique o nome do(a) Professor(a) responsável:

9. Qual a sua principal área de ensino?

10. Qual a sua principal área de investigação?

11. Tem conhecimento de alguma investigação académica (teses, dissertações, *papers*, livros, etc.) que tenha sido desenvolvida na área da Educação do Empreendedorismo em Timor-Leste? Se souber, por favor identifique o investigador e o nome da sua investigação.

12. Quais as atividades que já desenvolveu durante a sua carreira (refira todas as que se apliquem)?

	Sim
Criou um negócio	
Foi gerente duma empresa em fase de arranque	
Foi gerente de um pequeno negócio	
Foi gerente de uma média ou grande empresa	
Outras (especifique):	

13. A sua Universidade desenvolve/desenvolveu alguma das seguintes iniciativas para promover o empreendedorismo e a inovação (refira todas as que se apliquem)?

	Sim
Centro para o Empreendedorismo e/ou Inovação	
Competição de planos de negócios	
Centro de transferência de tecnologia	
Incubadora	
Parque tecnológico	
Fundo de capital de risco / <i>Business angel</i>	
Outras (especifique):	

14. A sua disciplina é lecionada por:

	Sim	Não
Um professor		
Um grupo de professores		
Se a disciplina é lecionada por um grupo de professores, quais os aspetos que considera terem influência nas opções curriculares e nas aprendizagens dos estudantes?		

15. Qual a principal razão que ditou a criação de uma disciplina sobre o empreendedorismo?

	Sim
Pedidos dos alunos	
Resposta ao Mercado/Pedidos de empresa	
Ir ao encontro das políticas do governo timorense	
Interesse pessoal do professor	
Estruturado a partir da disciplina de uma outra Universidade	
Outra(s).	
Se assinalou “Outra(s)”, especifique:	

16. Em que ano foi oferecida a formação em empreendedorismo pela primeira vez?

17. Qual o departamento responsável pela(s) oferta(s) de formação em empreendedorismo?

18. Quem foram os responsáveis pela elaboração dessa disciplina?

19. Como foi o processo de organização e integração da disciplina no plano de estudos?

20. Qual a dimensão média dos grupos de estudantes/turmas que frequentaram as disciplinas de empreendedorismo em cada ano letivo?

21. A sua Universidade/Faculdade/Curso candidatou-se e recebeu algum financiamento estatal (do Governo timorense) para desenvolver iniciativas em Empreendedorismo e/ou Inovação?

	Sim
Candidatou-se e recebeu o financiamento	
Candidatou-se, mas não recebeu o financiamento	
Não se candidatou a nenhum financiamento	

22. Se se candidatou, por favor indique qual a fonte e o nome desse programa de financiamento:

23. A sua Universidade oferece os seguintes cursos/programas (assinale todas as opções que se apliquem)?

	Sim
Estágios em pequenas empresas	
Cursos de Empreendedorismo para executivos	
Programas contínuos sobre Empreendedorismo	
Ensino à distância de Empreendedorismo	
Outros (especifique):	

--	--

24. A sua Universidade/Instituição mantém um registo dos ex-alunos que iniciaram a sua própria empresa?

25. Em sua opinião, o que distingue o seu programa de Empreendedorismo dos programas oferecidos por outras Universidades/Instituições?

26. Liste três tendências em educação do Empreendedorismo que perceçione como necessárias e/ou preveja virem a ser implementadas em Timor-Leste nos próximos cinco anos.

27. Quais são os objetivos da disciplina de empreendedorismo (refira todos os que se apliquem)?

	Sim
Enquadrar e apresentar princípios/conceitos base do empreendedorismo	
Promover o espírito empreendedor	
Desenvolver/elaborar o plano de negócios	
Criar/implementar um negócio/empresa	
Dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação	
Promover comportamentos de liderança	
Dotar os alunos de conhecimentos sobre as principais fontes de financiamento e de análise da viabilidade financeira de projetos	
Alertar para a importância da Propriedade Intelectual	
Outros (especifique):	

28. Quais são as áreas/temas abordados pela disciplina de Empreendedorismo?

	Sim
Empreendedorismo: definições e tipos	
Empreendedorismo: aspetos legais e propriedade intelectual	
O perfil empreendedor	
Ecossistema do empreendedor	
Identificação de oportunidades	
Avaliação de oportunidades	
O processo de geração de ideias	
Desenvolvimento de planos de negócio	
Financiamento: fontes e análise da viabilidade financeira de um projeto	
Conceitos de Marketing	
Conceitos de Gestão	
Gestão de projetos	

Definições e processos de inovação	
Criação e registo de empresas	
Financiamento público para a criação de empresas	
Financiamento privado/ <i>Venture Capital</i>	
Controlo e prevenção de falências	
Outros (especifique):	

29. Usando a escala: 1=Muito frequentemente; 2=Freqüentemente; 3=Ocasionalmente; 4=Raramente; 5=Nunca, indique a frequência com que usou estes tipos de atividades pedagógicas durante a última edição da disciplina:

	1	2	3	4	5
Aula ou lição expositiva (teorias)					
Método de estudo de caso					
Criação de Planos de Negócio					
Simulações Informáticas de Atividade Empresarial					
Jogos de empresa					
Projetos de Investigação					
Estudos de Viabilidade Económico-Financeira					
Inquérito/entrevistas					
Dinâmica de grupo					
Estágios					
Visitas a Pequenos Negócios					
Brainstorming					
Outras (especifique):					

30. Qual a frequência com que recorre na sua aula a (1=Muito frequentemente; 2=Freqüentemente; 3=Ocasionalmente; 4=Raramente; 5=Nunca)?

	1	2	3	4	5
Aula ou lição expositiva (teorias)					
Oradores convidados: empreendedores					
Oradores convidados: outros					
Simulações informáticas de atividade empresarial					
Debates					

31. Qual a frequência com que usou estes tipos de métodos de avaliação para avaliar os estudantes no fim de um período (1=Muito frequentemente; 2=Freqüentemente; 3=Ocasionalmente; 4=Raramente; 5=Nunca)?

	1	2	3	4	5
Avaliação escrita tipo escolha múltipla					
Avaliação escrita com perguntas curtas					
Avaliação escrita com perguntas de desenvolvimento					
Avaliação escrita com casos práticos					
Trabalhos individuais e apresentação oral					
Trabalhos em grupo e apresentação oral					
Trabalhos individuais sem apresentação oral					
Trabalhos em grupo sem apresentação oral					
Participação nas aulas					
Outro (especifique):					

32. No seu entender existem algumas relações entre os processos de avaliação, os métodos de ensino e as aprendizagens dos Alunos? Se sim, explique como.

33. Qual a frequência com que usa estes tipos de materiais de leitura na sua disciplina (1=Muito frequentemente; 2=Frequentemente; 3=Ocasionalmente; 4=Raramente; 5=Nunca)?

	1	2	3	4	5
Material didático disponível na Internet					
Artigos Científicos					
Teses					
Livros escritos por professores					
Livros escritos por empreendedores					
Casos de Estudos timorenses (em Tétum e Português)					
Casos de estudos em Bahasa Indonésia					
Casos de estudos estrangeiros (em Inglês)					
Revistas e jornais					
Outros (por favor especifique)					

34. Identifica alguns obstáculos na lecionação da disciplina relacionada com o empreendedorismo (institucionais, profissionais, etc)? Pode especificar quais e porquê?

Anexo 2 - Transcrição de entrevistas

1. Em que ano foi oferecida a formação em empreendedorismo pela primeira vez? Qual o departamento responsável pela(s) oferta(s) de formação em empreendedorismo? Quem foram os responsáveis pela elaboração dessa disciplina? Como foi o processo de organização e integração da disciplina no plano de estudos?

E1 - Esta matéria de empreendedorismo só foi introduzida depois de a universidade ter adotado o sistema de ECTS (Sistema Europeu de Transferência de Créditos), em 2014, quando realizou a revisão do currículo. Nesta universidade, a disciplina foi introduzida com o nome de "Empreendedorismo e Inovação". Foi um docente da Universidade de Évora, o Professor António Pinheiro o responsável pela revisão do currículo da Faculdade de Economia e Gestão. Ouvido os seus conselhos, enquanto perito, decidimos pela inclusão da disciplina no nosso currículo. Eu próprio elaborei o plano de ensino para esta unidade curricular, baseando-me no meu conhecimento e experiência adquiridos aquando da conclusão do meu curso de mestrado.

E3 - A matéria de empreendedorismo foi introduzida aquando da fundação da faculdade, com o nome "*Pengantar Bisnis*", em português, "Introdução aos negócios", como cadeira obrigatória. Depois da reforma curricular, em 2014, a nossa universidade optou por utilizar o Sistema Europeu de Transferência de Créditos (ECTS). O nosso curso substituiu esta UC pela de "Empreendedorismo e Inovação," mas apenas como uma UC opcional no fim do ano.

E4 - A matéria de empreendedorismo foi introduzida quando o departamento foi fundado, com o nome de "Empreendedorismo e Inovação". O departamento foi responsável por esta oferta formativa. Eu próprio elaborei o plano de ensino e guião para esta disciplina. No entanto, pedi apoio e sugestões aos professores mais antigos, como o professor Casimiro e professor Apolinário durante o processo de elaboração. Também consultei livros e artigos referenciados na internet.

E5 - Esta UC de Empreendedorismo foi introduzida no currículo depois da fundação do departamento, em 2020. O responsável da criação do manual de ensino foi o próprio professor da disciplina, ou seja, eu fui o responsável. O guião já tinha sido elaborado antes quando ainda estava no Departamento de Agro Socioeconómico. Quando criamos o departamento, mudei para este, mas utilizámos o guião anterior, introduzindo-lhe melhorias e adaptações mais adequadas ao novo curso.

E6 - Esta UC começou por ser introduzida neste departamento desde a fundação da universidade no ano 2000. O nosso departamento foi o responsável esta disciplina. Relativamente ao processo de elaboração do programa, em 2004, eu próprio com dois docentes australianos, desenvolvemos um guião durante duas semanas na Austrália. Este guião serviu como um padrão, para que todos os professores o pudessem utilizar, sendo bastante flexível. Considero que o mais importante é a existência de um guião a ser utilizado para ensinar os estudantes nesta faculdade.

E7 - Esta matéria de Empreendedorismo foi introduzida desde que a Faculdade de Agricultura foi fundada, ainda sob o domínio da Indonésia. Depois da independência, em 2004, convidamos *stakeholders* para fornecerem a sua opinião. Eles deram a sugestão de que o empreendedorismo contribui para a criação de pequenos negócios, o que constitui um importante impulso para o desenvolvimento social e económico do país. Mesmo sendo a sua contribuição de apenas 10%, pode aumentar o número de postos de trabalho, diminuir o desemprego, aumentar a produtividade e o rendimento. O nosso Departamento de Agro Socioeconómica é o departamento responsável pela elaboração do guião, mas também pela criação de grupos de professores para ensinar. Esta guião também serve como um padrão mínimo para ensinar noutro departamento nesta faculdade: o Departamento de Agronomia e de Agropecuária. O professor Vicente de Paulo criou o padrão mínimo deste programa, mas depois atualizado e introduziram-se mais alguns conteúdos relevantes.

E8 - A nossa faculdade tem cooperação com o ACIAR, o Centro de Investigação Agrícola Internacional australiano. Este centro considerou que a matéria de empreendedorismo é muito importante. Os professores *team leaders* deste centro pediram-nos (a mim e ao professor Vicente Paulo) para ir à Austrália, com o objetivo de realizar um estudo comparativo. Na Austrália, com o acompanhamento do ACIAR, nós desenvolvemos o guião de ensino para as disciplinas: empreendedorismo, análise comparativa, introdução à economia e ciência do cultivo.

E9 - A UC de empreendedorismo foi introduzida desde que a Faculdade de Agricultura foi fundada ainda quando Timor pertencia à Indonésia, com o nome "*kewirauswastaan*". Em 2014, com a revisão do currículo mudou-se apenas o nome para Empreendedorismo e Inovação, sendo o nosso departamento responsável por esta disciplina. Eu comecei a ser docente em 2018, por isso utilizei o guião que tinha sido feito pelos professores Paulo, Guilhermino e Marcolino. Também tivemos a liberdade de acrescentar alguns contextos no guião, para atualizar as informações.

E10 - Esta matéria só foi introduzida quando se realizou a revisão do currículo, em 2014. Foi introduzido com o nome "*Technopreneurship*", baseando-se no carácter do curso. Chegámos a acordo em relação à importância desta disciplina nesta era de globalização (existe muita competição e inovação no mercado de trabalho). Temos muito estudantes, muitos alunos terminam os seus cursos, mas não sabemos onde é que eles podem trabalhar. Será que conseguiram criar o seu próprio emprego? Será que vão trabalhar nas instituições com uma situação de escassez do campo de trabalho? Por tudo isto, pensamos que é fundamental introduzir esta matéria no nosso currículo. Esta formação de empreendedorismo pode ensinar os estudantes a criar um negócio, pois aprendem como abrir uma formação de computador, ou ensinar uma aplicação, ou vender de forma *online*, etc. Eu próprio, enquanto responsável pela elaboração de um plano de ensino para esta disciplina, acredito que ela será uma mais-valia para os nossos alunos de licenciatura.

2. A sua Universidade/Faculdade/Departamento candidatou-se e recebeu algum financiamento estatal (do Governo timorense) para desenvolver iniciativas em Empreendedorismo e/ou Inovação?

E1 - Acho que até agora a universidade ainda não recebeu nada. A nossa universidade tem um plano mais alargado não se focalizando apenas numa unidade curricular. No entanto, temos que dar mais atenção e prioridade a esta disciplina, porque a disciplina de empreendedorismo é muito produtiva. No futuro estaremos a produzir finalistas mais profissionais, com ideias criativas, que lhes permitam competir no mercado de trabalho, criar emprego para si e para outras pessoas, solucionando (acreditamos) o problema de desemprego atual enfrentado pelos jovens.

E2 - Ainda não. A razão principal prende-se com o facto de a UNTL ser uma universidade pública. As regras de financiamento reguladas pelo Governo não dão oportunidades para realizar atividades empreendedoras. Veja-se que da receita gerada pela Universidade, 80% vai para o Governo, ficando a universidade apenas com 20%. No entanto, isto, até à data, ainda não foi posto em prática. Estamos numa fase em que a burocracia do Governo não deixa margem para a universidade gerar a sua receita, para desenvolver atividades empreendedoras no ambiente da universidade. As nossas regras não permitem receber outros financiamentos, além do governo.

E3 - Infelizmente até agora ainda não existem. Contudo, a UNTL é universidade pública, por isso para obter este financiamento, deve criar um centro de empreendedorismo, como outros centros que já existiam (Centro do estudo da igualdade do género, centro da língua, etc.). Posteriormente, pode, a cada ano, programar as atividades e colocar um montante de orçamento para esta atividade. ***Já hoje tinha dito que esta UC é relevante com a política do governo, será que não existe nenhum apoio do governo para esta formação? Resposta:*** Hm... pelos vistos o nosso governo já realizou muitas atividades para desenvolver e promover o empreendedorismo no país através de instituições como IADE, SERVE e *Tradeinvest*. Estas instituições estão a criar os meios para apoiar o desenvolvimento das atividades empresariais no país, mas também ao nível das exportações. Todos os anos a IADE organiza o programa de competição de negócio inovativo, oferecendo prémios para os vencedores e fazendo o acompanhamento para as suas atividades

de negócios. Neste momento também existe muito apoio do Ministério de Agricultura e do Secretário de Estado das Cooperativas para os agricultores que queiram criar o seu próprio negócio, principalmente na área de Agricultura. No entanto, reparei que a universidade ainda não coopera e não fez nenhum pedido de financiamento para promover o empreendedorismo e inovação no contexto universitário.

E4 - O nosso principal problema reside no facto de a universidade ainda não ter desenvolvido nenhum centro de empreendedorismo. Desta forma, a universidade não pode fazer uma candidatura para desenvolver iniciativas de empreendedorismo e inovação no ambiente da universidade. A UNTL é a universidade pública, mas se não tiver um centro de empreendedorismo, como pode colocar algum orçamento para este assunto? O Centro de Estudo da Igualdade de Género organiza, com regularidade, atividades, porque este centro tem orçamento para organizar as suas atividades. A UNTL tem infraestruturas, docentes formados na área do empreendedorismo, sendo, por isso, mais fácil criar parcerias com o setor privado e do governo. Temos muitos ex-alunos que trabalham nessas instituições. Podemos aproveitar todas estas modalidades para promover o empreendedorismo e inovação na universidade, mas este assunto não é encarado com seriedade.

E5 - Esta é uma questão muitíssimo importante a ser considerada no nosso plano de desenvolvimento da universidade e, principalmente, da faculdade. Infelizmente, até agora, a universidade ainda não deu a devida importância a este assunto. Queremos que os nossos estudantes tenham capacidades, competências, transformando a mentalidade para que consigam ser bons empreendedores no futuro. Ensinaos os nossos alunos, mas de um ponto de vista teórico, pois temos limitações em relação à parte prática. Na verdade, o nosso Governo dá muita atenção a esta questão, mas a universidade não tem aproveitado. Todos os dias, nos meios de comunicação, ouvimos que o nosso Governo dá muito apoio a esta questão. De futuro a universidade deve conseguir aproveitar estes apoios que o Governo dá.

E8 - A universidade ainda não fez uma candidatura oficial, de forma a obter financiamento por parte do governo. No entanto, alguns docentes já o fizeram, a título individual. Alguns professores estão envolvidos no programa do Governo, estabelecendo laços de cooperação com outras instituições e esforçando-se para criar relações com outras entidades, a fim de facilitar as suas atividades de ensino. Algumas faculdades já criaram cooperação com alguns ministérios relevantes e organizações não governamentais externas, de forma a organizar as atividades de investigação e realizar formação na área do empreendedorismo. Destaque-se o exemplo da cooperação estabelecida entre a Faculdade de Agricultura com o Ministério de Agricultura e o ACIAR (Centro de Investigação Agrícola Internacional Australiano). Esta cooperação permite a organização de atividades de investigação na área da agricultura e formação para os agricultores que criam gado, principalmente para aqueles que criam búfalos e vacas. Esta formação permite ajudar os agricultores na sua prática de pecuária, especialmente ao nível da introdução e distribuição de uma carne de grande qualidade no mercado.

3. A sua disciplina é lecionada por cada professor ou um grupo de professores? Se a disciplina é lecionada por um grupo de professores, quais os aspetos que considera terem influência nas opções curriculares e nas aprendizagens dos estudantes?

E1 – Não ensinei esta disciplina com um grupo de professores, como temos professores limitados, por isso ensino-a sozinho.

E2 – Neste departamento temos dois professores que podiam ensinar essa disciplina, como existem mais turmas, então dividimos as turmas. Por exemplo, se houver 5 turmas, eu dava aulas em 3 turmas e a outra professora dava aula em 2 turmas.

E3 -Não, não ensinei com um grupo de professor. Apenas eu ensinar esta disciplina.

E4 – Não ensinei esta disciplina com um grupo de professores, nunca ensinamos de forma. Mas no processo de elaboração do guião desta disciplina, sim, trabalhamos em conjunto. Peço sempre auxílio aos professores seniores para obter ideias e sugestões que permitam melhorar o guião em cada capítulo.

E5 - No ano anterior ensinamos em uma equipa. Eu e o professor Jaimito Gonçalves. Mas, este ano porque existe limitação dos números de professores, então cada um recebeu a sua responsabilidade para ensinar. Então agora apenas eu responsável desta cadeira.

E6 - Ensinamos por um grupo de professores. No processo de ensino, dividimos as temáticas de acordo com a área de estudo de cada professor. Assim, podemos encaixá-los de forma a apoiarem-se uns aos outros no processo de ensino. Como coordenador tenho um papel mais importante neste processo, mas podemos oferecer alguns subtópicos para outros professores a desenvolver (por exemplo, se o conteúdo se relacionar com marketing, então podemos oferecer ao professor que tem especialidade nesta área, a tarefa de ensinar este tema). Ensinar em grupo tem vantagens, pois podemos partilhar ideias com as pessoas de outras áreas do conhecimento. Cada professor domina um determinado tópico e deve procurar novas formas de os ensinar. No seio do grupo, devemos respeitar o que o outro pensa. Os estudantes também têm tendência a ser mais ativos com este sistema.

E7 – Ensinamos por um grupo de professores. O que consideramos mais importante é a divisão baseada na área especialidade de cada professor. A criação de grupos de docência no processo de ensino desta disciplina é muito mais eficiente e eficaz. Já existe um guião, mas a cada ano, atualizamo-lo, criamos um plano de ensino e organizamos reuniões para dividir os tópicos entre os professores.

E8 - O responsável pelo ensino é o professor doutor Paul Vicente. Então ele criou um grupo dos docentes para ensinar esta disciplina (assim quando um professor vai continuar o seu estudo, então outro professor poderia substituí-lo). Normalmente um grupo pode chegar até 3 pessoas. Dividimos os conteúdos segundo a nossa área de conhecimento.

E9 - Normalmente criamos um grupo com três pessoas, mas quando algum professor vai continuar o seu estudo então temos menos número de docentes e as vezes só apenas um docente. Neste momento como a maioria dos nossos colegas docentes tem doutoramento, por isso têm muita experiência e podem partilhar connosco as atividades práticas, mas, principalmente, podem ajudar a melhorar o guião do que temos de ensinar. Normalmente, ensinamos cada tópico, e dividimos tarefa, um professor pode ensinar durante duas horas, uma ou duas vezes durante uma semana, depois outros professores, dependendo do tópico que vão ensinar. A parte dos estudantes, reparei que estavam satisfeitos porque podemos oferecer aos nossos estudantes diferentes métodos. Digo assim, pelo facto os nossos amigos professores têm muitos conhecimentos que aprenderam nos outros países como Austrália e Portugal. Eles podem implementar os métodos mais ativos que atraem a participação dos estudantes.

E10 - Neste departamento apenas eu ensinava esta disciplina.

4. Qual a dimensão média dos grupos de estudantes/turmas que frequentaram as disciplinas de empreendedorismo em cada ano letivo?

E1 - O número médio dos estudantes por turma é de 40, variando entre 35 - 40.

E2 - O número médio dos estudantes por turma é de 50, variando entre 35-45.

E3 - O número de estudantes de cada turma em média apenas 7 ou 8 estudantes. É um número muito menor, porque esta disciplina é uma oferta opcional, então muitos estudantes não entendem a sua importância e não a escolhem. Às vezes nenhum estudante programa esta disciplina.

E4 – O número médio dos estudantes por turma é de 55, variando entre 40-55. Este grande número de estudantes deve-se ao facto de que este curso oferece o programa de Empreendedorismo como uma disciplina obrigatória, e depende do número de novos estudantes admitidos em cada ano.

E5 – Em geral, temos mais de 35 estudantes em cada turma. Com este número temos dificuldades em organizar grupo e apresentar alguns casos práticos na internet para os estudantes verem e aprenderem, uma vez que não dispomos de instalações adequadas.

E6 - Numa turma temos cerca de 50 estudantes, no mínimo 40 estudantes mas as vezes pode chegar até 75 estudantes.

E7 - Como este programa de Empreendedorismo é uma cadeira obrigatória, as vezes uma turma consistia de 80-100 estudantes, mas dividimo-la em duas turmas, pelo que uma turma pode ser frequentada por quase 40-50 pessoas em média.

E8 - O número de estudantes para cada turma em média deve chegar 30 ou 40 estudantes.

E9 - Como este curso é obrigatório, todos os estudantes têm de o programar. Antes tínhamos apenas alguns estudantes, mas agora que a universidade está a aceitar mais estudantes, temos até 70 estudantes. Normalmente, dividimo-los em duas turmas. Assim, em média, temos 35 pessoas. Mas quando organizamos atividades práticas, como visitas a empresas e seminários, sentimos que o número de estudantes é demasiado elevado. Temos dificuldade em controlar tudo. Mas tentamos organizar estas atividades, e dividimo-los em grupos mais pequenos.

E10 - O número de estudantes de cada turma pode chegar 80 até 90 pessoas. Este número é dividido para duas turmas.

5. Baseado na sua observação, será que a universidade oferece alguns cursos/programas como: estágios em pequenas empresas, cursos de empreendedorismo para executivos, programas contínuos sobre Empreendedorismo, ensino à distância de Empreendedorismo, ou outros cursos relevantes?

E1 - A nossa universidade criou uma parceria com a empresa MOVE (uma associação portuguesa sem fins lucrativos que acredita no empreendedorismo como forma de combater a pobreza), em 2012, para dar formação de empreendedorismo aos nossos estudantes. Esta parceria concentrou-se na nossa faculdade, Faculdade da Economia e Gestão, por isso apenas os nossos estudantes participaram no curso. Aproveitámos com esta formação e colaborámos com os professores portugueses para dar formação aos nossos estudantes.

E2 - A nossa universidade não ofereceu nenhum programa até agora. No entanto, na minha opinião é importante a universidade criar algum acordo de cooperação com as instituições do governo como a Secretaria de Estado da Formação Profissional e Emprego, o Ministério do Turismo, Comércio e Indústria, o Instituto de Apoio ao Desenvolvimento Empresarial (IADE), o Serviço de Registro e Verificação Empresarial (SERVE) e o *Tradeinvest* (serviço do Governo para a promoção da atividade de exportação). Assim a cada atividade prática ou estágio, podemos encaminhar os estudantes para estas instituições. Nestas instituições eles podem aprender sobre os requisitos para criar uma nova empresa, como criar um negócio inovador e os processos ligados ao pagamento de imposto. Podem também juntar-se às equipas do IADE para disseminar as informações junto das populações das áreas rurais que queiram criar um negócio. Portanto, é muito melhor quando a universidade cria um centro de empreendedorismo, facilitando estas atividades no futuro.

E3 - Sim, antes em 2012, se não me engano, por parte do Vice-Reitor para os Assuntos Estudantis, através da criação de uma parceria com o MOVE. Os formadores foram depois reencaminhados para a nossa Faculdade. Recebemos, por semestre, dois a quatro professores que colaboraram connosco ao nível da formação de empreendedorismo. No nosso departamento, esta disciplina apenas foi introduzida como opcional e, por isso, muitos estudantes não frequentaram esta cadeira. Assim, o nosso departamento aproveitou para trabalhar com estes formadores, canalizando os nossos estudantes para essa formação. Trabalhámos com eles no sentido de organizar muitas atividades práticas ao nível da criação de negócios, da organização de seminários, na criação de debates e mesas-redondas com empresários de sucesso, na organização de estágios e visitas de estudo, na elaboração de planos de negócio. Fornecemos, também, empréstimos aos estudantes para criarem os seus negócios e organizamos uma Feira na faculdade para eles terem oportunidade de vender os seus produtos. Também convidámos jornalistas, para que estes publicassem estas iniciativas nos jornais e televisões.

E4 - Infelizmente a nossa universidade ainda não realizou todos estes tipos de cursos. No entanto, em 2012, a universidade cooperou com o MOVE para dar formação de empreendedorismo aos estudantes. Reparei, porém, que a nossa universidade apenas encaminhou para a Faculdade da Economia e Gestão, e

não para as restantes unidades orgânicas. Assim, esta formação acabou por não ter continuidade. Há que referir que a nossa universidade organizou muitas atividades, tais como atividades de desportos, competição de discursos e debates entre estudantes. Estas atividades puderam ser realizadas porque havia apoio financeiro por parte da universidade. Normalmente são organizadas pelo Vice-Reitor para os Assuntos Estudantis e pelo Centro do Estudo da Igualdade de Género. O nosso problema principal é que a universidade ainda não desenvolveu um centro de empreendedorismo, por isso, não podia alocar orçamento às atividades de empreendedorismo.

E7 - A universidade já pensou nisto, mas ainda não realizou formalmente. Cada professor organiza as suas próprias atividades práticas.

E9 - Ainda não se realizou por parte da universidade, mas alguns docentes, a título individual, já participaram em algumas competições de negócio inovativos e realizaram visitas de estudo a empresas. A universidade foca-se mais nas necessidades dos estudantes finalistas no que respeita o trabalho de campo e o estágio. No entanto, o programa destinado aos estudantes finalistas, realizado anualmente, não é apropriado para a matéria de empreendedorismo.

Quando fiz a entrevista na Faculdade da Economia e Gestão foi indicada a existência de formação de empreendedorismo, o que significa que a sua universidade realizou algumas atividades nessa área. Então qual é o seu ponto de vista sobre esta formação? Resposta: Para mim esta informação é nova e não sei se a universidade o fez cooperando com outras instituições. Isso quer dizer que existe alguma iniciativa, mas esta não é divulgada de forma eficaz por todas as faculdades. Daí não ter conhecimento do assunto.

6. A sua Universidade/Instituição mantém um registo dos ex-alunos que iniciaram a sua própria empresa?

E1 - Observei que a nossa faculdade ainda não realizou registo para este efeito, mas em princípio existem alguns ex-estudantes que já concretizaram os seus negócios. É muito importante manter esse registo. Para além do nosso papel de professor, transmissor de informação, também devemos saber as experiências vividas pelos nossos estudantes. Será que implementar os conhecimentos adquiridos na Faculdade nos locais onde trabalham atualmente? Por outro lado, é importante identificar aqueles que estão ligados a negócios, pois através deles sabemos o que se passa no terreno. Assim, podemos avaliar e comparar a teoria que eles aprenderam, com a realidade que eles enfrentam no local de trabalho. Talvez a teoria que eles estudaram não esteja em sintonia com a realidade, daí que seja fundamental saber o número dos estudantes que iniciaram a sua própria empresa. Assim podemos obter alguns inputs ou feedbacks para melhorar o conteúdo e os métodos pedagógicos que adotamos na aula. Podemos fazer revisão ao nosso plano de ensino para, no futuro, melhorar o processo de aprendizagem nesta disciplina. Também podemos convidá-los para trocar experiência com os nossos estudantes em sala de aula.

E2 - Na realidade ainda não realizámos. No entanto, consideramos que este registo é muito importante, pois é uma forma de saber se os nossos graduados conseguiram trabalho em instituições ou se, por outro lado, foram criadores do seu próprio posto de trabalho.

E3 - A nossa Faculdade já procedeu ao registo dos ex-estudantes, mas, no meu ponto de vista, este não está apropriado para os que já concretizaram os seus negócios. Eu observei que existem muitos estudantes que criaram os seus negócios. Sei que é muito importante realizar este registo, para que possamos convidar estes estudantes a partilhar as suas experiências com os nossos estudantes.

E5 - Criámos a Associação dos Antigos Alunos, mas não é apropriada para os que já realizaram os seus negócios.

E6 - Temos uma associação que procede ao registo dos antigos alunos. Sei que temos muito ex-alunos que já criaram os seus negócios, mas, até agora, ainda não há forma de registar este tipo de ex-alunos.

E7 - Organizámos uma investigação para recolher os dados dos ex-alunos, mas não foram registados. Consideramos que é muito importante manter contacto com os ex-alunos, pois sabemos que temos muito

estudantes que já criaram os seus negócios, e alguns tiveram bastante êxito nesse empreendimento. Podemos convidá-los para partilhar informação da sua empresa com os nossos estudantes, ou podemos fazer visitas de estudo ou promover estágios dos nossos estudantes.

7. Liste três tendências em educação do Empreendedorismo que perceçione como necessárias e/ou preveja virem a ser implementadas em Timor-Leste nos próximos cinco anos.

E1 - Segundo o meu ponto de vista, **primeiro**: os nossos estudantes devem dominar três pontos importantes: pensar de forma criativa, ter capacidade para criar um negócio inovador e ter capacidade para preparar um plano de negócio. Então, como um professor, posso desenhar estes três pontos principais no plano de aulas e utilizar métodos adequados que permitam aos nossos estudantes dominar as matérias e colocá-las em prática. O conceito de empreendedorismo está enraizado nestes pontos três principais. Os estudantes que dominem estes aspetos poderão colocar em prática aquilo que aprendem nos bancos da universidade. Em segundo: a nossa universidade deve criar um centro de empreendedorismo e criar parcerias com outras entidades, de forma a apoiar as atividades práticas dos professores. Tive a experiência de estudar dois anos na Universidade Minho, onde se organizam várias atividades práticas, envolvendo os estudantes, no centro de empreendedorismo. Por exemplo, estudando eu no Departamento de Informática, assisti à criação de uma aplicação na área de marketing, à sua promoção e venda do produto. Se existisse um centro de empreendedorismo, nesta universidade, o professor assumiria um papel importante e ativo na criação de atividades práticas semelhantes à que acabei de descrever. Para ensinar a matéria de empreendedorismo não é suficiente transmitir teoria em sala de aula, é necessário organizar atividades práticas para que os nossos estudantes tenham contacto com o mundo dos negócios. É importante aplicar a parte da prática para mudar mentalidade dos jovens, instigando-os a ser mais ativos. Depois de terminarem os estudos os jovens devem ter confiança suficiente para criarem os seus próprios negócios, criando rendimento para si e contribuindo para o crescimento económico do país.

E2 - O meu ponto de vista, primeiro: sobre o nome desta disciplina, não precisamos incluir a palavra de “Inovação”, pois é suficiente o nome “Empreendedorismo”. A própria palavra “Empreendedorismo” já inclui o conceito de “inovação”. Segundo: temos de valorizar o autoemprego. No processo de ensino, como professores, devemos encorajar os estudantes a criar o seu próprio posto de emprego. Durante este tempo que acompanhei estudantes, alguns já começaram a criar o seu negócio. Alguns grupos étnicos, como os Makasae e os Kemak, têm negócios de família, pelo que se encontram mais motivados para a criação do seu próprio negócio. O autoemprego contribui para combater os números do desemprego e aumenta o rendimento da população, o que acaba por ser um contributo para o crescimento da economia do país. Terceiro: não concordo que o Departamento da Ciências Económicas tenha introduzido a unidade curricular de Empreendedorismo apenas como opcional, pois receiam que os alunos, ao terminarem os cursos, não tenham as competências necessárias para arranjar trabalho. O empreendedorismo é o mundo real da disciplina de Microeconomia, por isso é importante aprendê-lo de forma obrigatória. Quarto: No futuro, a universidade terá de criar um centro de formação e estudo do empreendedorismo. Sendo assim, devemos ter um espaço para realizar as atividades práticas, como seminários, competições de planos de negócio, realização de feiras entre faculdades, fornecimento de programas de formação de empreendedorismo, entre outras atividades. Este centro poderá também ligar a universidade a outras instituições. Podemos identificar as faculdades que já introduziram a matéria de empreendedorismo no currículo e que utilizem métodos baseados nos resultados do processo de ensino/aprendizagem. Depois, no final do ano, poderíamos organizar um festival ou feira para que todas as faculdades se possam juntar e lançar alguns produtos nesta feira, como o implementado pelo DIT (Instituto Técnico Dili). Este instituto lançou a máquina de remoção de penas de aves. Também podemos criar parcerias com algumas empresas que vendem equipamento eletrónicos, podemos fazer a promoção desses produtos e ensinar a nossa comunidade a utilizar esses equipamentos.

E3 - Primeiro: no futuro, principalmente no nosso Departamento é necessário mudar a natureza desta UC, ou seja, deve ser introduzida como obrigatória. Esta UC é importante para formar não só conhecimento, mas também atitudes e competências empreendedoras nos estudantes. Segundo: é necessário criar um centro de empreendedorismo na universidade e criar parceria com outras partes, seja do setor público, seja

do privado, para apoiar as atividades práticas dos estudantes. A criação deste centro é muito importante porque está a corresponder à política do governo na diminuição do número de desempregados entre os jovens e o número de saídas de jovens para outros países. Terceiro: é importante continuar a formação de empreendedorismo, de forma séria, para todos estudantes.

E4 - Primeiro: quando relacionado com a tecnologia, penso que a universidade deve criar um *software* próprio. Assim, os estudantes podem vender os seus produtos *online* ou via *web site* da universidade. Através deste *website* os estudantes também podem trocar ideias sobre a criação de negócios ou sobre outros assuntos relevantes. Temos de nos adaptar à mudança da tecnologia e aproveitarmos para facilitar o processo de formação dos estudantes. Segundo: a Faculdade de Economia e Gestão (FEG) deverá proceder à revisão do currículo, uma vez que na FEG apenas o Departamento de Gestão e Contabilidade já introduziu a matéria de empreendedorismo no currículo de forma obrigatória. Os outros dois departamentos, nomeadamente o de Ciências Económicas apenas a introduziu como opcional, e o Departamento de Turismo ainda não a introduziu. Na realidade o Plano Estratégico Nacional do Governo para diversificar a receita do estado, dá mais ênfase na diversificação da produção de agricultura e nas atividades de turismo. Esperamos que essa Faculdade possa atualizar o currículo, seguindo outras nações em desenvolvimento. Sabemos que, para criar um negócio, há que identificar a oportunidade. Não serão apenas os alunos finalistas da FEG a ser essa competência, pois oportunidades há-as em todas as áreas, sejam na educação, tecnologia, medicina, psicologia, direito, entre outros cursos. Desta forma, esperamos que outros cursos de licenciatura e de mestrado também possam introduzir a matéria de empreendedorismo nos seus currículos, para ensinar e orientar os seus estudantes a identificar e explorar as oportunidades de negócios no mercado. Assim quando acabarem os seus estudos, podem criar o seu próprio emprego e emprego para outras pessoas. **Terceiro:** é importante que a nossa universidade possa criar um centro de empreendedorismo e nele registar os ex-alunos que já realizaram atividades de negócios. Podemos atualizar os dados e eles poderiam apoiar as atividades na universidade como *stakeholders*.

E5 - Para esta disciplina devemos almejar que, uma vez terminados os cursos, os nossos estudantes tenham a capacidade de criar o seu emprego. Como professor interrogo-me sobre os trabalhos que os nossos estudantes irão ter, uma vez terminados os estudos. O mercado de trabalho está muito limitado e é muito competitivo. Então, a nossa responsabilidade será a de preparar bem os nossos estudantes para competir nesse mercado. Também enfrentamos outras dificuldades: custo de produção é alto, o preço de mercado sobe, menor produtividade e qualidade de produção interna. O mercado livre faz com que a importação de produtos externos seja mais elevada, minimizando a iniciativa interna do país. Portanto, as competências dos estudantes devem visar conteúdos teóricos, mas também conteúdos práticos. No futuro, deveremos combinar ambas as vertentes no processo de ensino e aprendizagem. A criação de um centro de empreendedorismo deverá funcionar como um espaço para facilitar as atividades práticas dos estudantes.

E6 - Penso que primeiro devemos observar as oportunidades no mercado, ao mesmo tempo que apostamos no desenvolvimento das capacidades dos nossos estudantes para identificar essas mesmas oportunidades. Porque, após a independência e até agora, constatámos que muitas pessoas criaram negócios, mas apenas imitando o modelo de negócio já existente no mercado. Por isso, em primeiro lugar temos que formar as pessoas para avaliar as oportunidades de negócio no mercado. Segundo, considero a matéria de empreendedorismo muito importante e deve ser introduzida em qualquer curso, porque nesta era, a universidade tem responsabilidade de produzir pessoas com maiores valências profissionais. Qualquer estudante deve ser capaz de trabalhar em qualquer posto e de criar o seu próprio trabalho. Esta questão depende de cada departamento, não compete à universidade a decisão. Depende da iniciativa e criatividade destes. Se reconhecer esta UC como relevante deveriam encaixá-la nos seus currículos em qualquer momento.

E7 - Primeiro: a nossa universidade poderia criar um centro ou direção para esta promoção. Por meio deste podemos organizar a formação, convidar os peritos nesta área. Assim, os nossos estudantes poderiam compreender como criar um negócio e conhecer os riscos a ele associado. Também podemos convidar os empreendedores de sucesso a partilhar as suas experiências. A existência de um centro pode garantir a continuidade de atividades práticas em qualquer período, e em conjunto com as outras faculdades.

Segundo: como vivemos num mundo marcado pela globalização, a nossa vivência depende da atividade economia, portanto, nesta era é fundamental compreender a importância do empreendedorismo, ainda que não se esteja na área específica da economia ou da gestão. Sendo assim podem abrir-se os horizontes dos nossos estudantes, incentivando-os a uma mudança de atividade, ou à ideia de criar o próprio emprego. Terceiro: temos de educar os nossos estudantes no sentido de encorajá-los a não apenas trabalhar por conta de outrem, mas também ser dono do seu trabalho. As competências empreendedoras ajudam os nossos estudantes na criação do próprio emprego, e não só, pois também fornece postos de trabalho para outros. Então esta disciplina de empreendedorismo devia ser introduzida em todos os cursos, para todos estudantes, com o objetivo de formar um novo perfil dos jovens timorenses. Incentivá-los a pensar de forma criativa e inovadora. No curso de Comércio e Turismo, por exemplo, o estudante aprende como identificar o local de turismo, e a identificar as oportunidades de negócio nesta área.

E8 - A era digital alargar os nossos horizontes. O Empreendedorismo é um assunto importantíssimo para impulsionar o desenvolvimento da economia social de um país. Portanto, primeiro: é importante criar e estabelecer um centro de empreendedorismo na universidade. Assim podemos alargar as formações de empreendedorismo, para todos os estudantes, e de forma contínua. Segundo: esta formação é destinada a todos os estudantes, não apenas aos que queiram criar um negócio, mas também para aqueles que irão trabalhar no setor do governo ou em outras instituições. Quando um estudante aprende sobre o empreendedorismo, aumenta as suas competências empreendedoras, ou seja, aprende as teorias, as atitudes e os valores empreendedores. Assim, eles tornam-se pessoas ativas, inovadores, com gosto pela procura de nova informação, trabalhando em equipa e enfrentando os riscos que poderá, eventualmente, encontrar. Observo que, neste momento, a universidade só pensa em produzir um *output*, ou seja, formar alguém capaz de trabalhar numa instituição, um funcionário. Isto não é admissível, pois os nossos licenciados deverão ser capazes de criar o seu próprio emprego. Quando um estudante tem competências empreendedoras, ele está preparado para trabalhar em qualquer lado, ele está dotado de uma motivação muito forte, orientada para a progressão na carreira. O mais importante será a universidade criar um centro de empreendedorismo, que possa organizar as atividades de empreendedorismo e facilitar as atividades práticas dos professores.

E9 - No meu ponto de vista, primeiro será necessário criar um centro aqui na universidade e, depois, pode estender-se a uma cooperação com outras entidades, para apoiar as nossas atividades práticas de empreendedorismo. A formação em empreendedorismo é muito importante para transformar a mentalidade dos estudantes e forma as competências empreendedoras dos estudantes. Com isso eles ganham mais confiança para criar o seu próprio negócio. Também pode contribuir para a diminuição do número de jovens que procura trabalho fora do país. Observamos que muitos jovens qualificados são forçados a trabalhar fora do país, ao mesmo tempo observámos a tendência oposta, isto é, há muitos imigrantes a entrar no país para trabalhar.

E10 - É necessário que a universidade crie um centro de empreendedorismo para agregar todas as atividades práticas desta disciplina. Também deveria existir um fundo para apoiar as atividades de práticas, tais como as visitas de estudo, as práticas nas empresas e a criação de negócio. Aqui na nossa faculdade apenas foi introduzida no nosso departamento, mas é importante introduzir em todos departamentos. Assim podemos formar nos nossos licenciados o espírito empreendedor. Temos de preparar os nossos estudantes, providenciar conhecimentos relacionados com a criação de negócio e incentivar atitudes positivas que visam enfrentar os obstáculos no mercado. Antes de encontrarem o trabalho ambicionado, eles podem, primeiro, criar um negócio para sobreviver. Além disso, através deste campo de trabalho poderiam recrutar outras pessoas como seus colaboradores. Como eles são formados e têm alguns conhecimentos, então eles podem criar um negócio diferente e inovadora, afastando-se dos negócios mais clássicos existentes no mercado. É, também, muito importante melhorar a internet para facilitar a realização de simulação informática de Atividade Empresarial na aula.

8. Na sua opinião, o que distingue o seu programa de Empreendedorismo dos programas oferecidos por outras Universidades/Instituições como DIT, IOB ou UNPAZ?

E1 - No meu ponto de vista, o que faz a diferença entre a nossa e as outras instituições é o facto de orientamos os nossos estudantes para a diversificação de produtos locais, organizando feiras para venda dos produtos. Como não temos recursos financeiros, os nossos estudantes são obrigados a pensar de forma criativa. Em relação ao método de ensino podemos dizer que ele depende da criatividade de cada professor, sendo que os estudantes mais ativos participam bastante nas aulas e nas atividades práticas.

E2 - Em relação ao ensino, focamos mais na componente prática, do que na componente teórica. O alvo do ensino e aprendizagem é o estudante que, sempre que possível, surge na vida real da empresa.

E3 - Nas instituições como DIT e IOB também forneçam as aulas teóricas. Porém, ouvi dizer que nestas duas instituições o foco maior é na prática. Por isso o DIT oferece duas unidades curriculares: Empreendedorismo 1 e Empreendedorismo 2, lançando o produto que eles produzem no final do período. No IOB existe um centro de empreendedorismo para apoiar as atividades dos professores e dos seus estudantes. Aqui alguns docentes enveredam por atividades práticas, mas isto não é exigência da universidade, dependendo da criatividade do próprio docente. Quem não tem criatividade apenas ensina a parte da teoria.

E4 - a nossa faculdade temos uma cooperação com empresa MOVE para dar formação sobre empreendedorismo. Além da teoria, a maior parte dos professores preocupa-se com a aplicabilidade, com a introdução de métodos mais ativos que combinam a teoria e a prática. Porém, isto tudo depende da criatividade de cada professor (a maioria dos professores prosseguiram estudos no estrangeiro, pelo que dispõem de mais ferramentas para o ensino) Queremos organizar muitas atividades práticas no fim do período, tal como outras instituições, mas, infelizmente, não temos apoio orçamental para isso.

E7 - Sei que na nossa faculdade implementámos a teoria e a prática. Não tenho informação sobre as outras instituições.

9. Quais são os objetivos da disciplina de empreendedorismo que define no seu plano de ensino?

E1 - Da minha parte o primeiro objetivo será que os estudantes tenham acesso a ferramentas que lhes permitam criar um plano de negócio mais competitivo. Os estudantes têm de compreender como criar um negócio, a partir de uma ideia criativa e inovadora. Devem conseguir transformar um produto local comercializado internamente, em algo atrativo para competir no mercado global. Temos muito recursos naturais, mas irá depender da criatividade dos estudantes. Eles são formados para pensar de forma criativa, com o objetivo de modificar um produto local, num produto capaz de ser comercializado em qualquer lugar.

E2 - Pela minha parte, primeiro, no início da aula, temos de enquadrar os princípios/conceitos base do empreendedorismo, para que os estudantes possam entender a origem da palavra e o conceito de empreendedorismo. Para se ser empreendedor é inevitável o assumir de riscos, pelo que é necessário ter conhecimento de ferramentas que analisem o risco, como a análise SWOT. Por exemplo, existe uma loja ao lado da minha casa, mas não deixo os meus filhos façam compras nessa loja, porque o dono da loja tem um cão e eu tenho receio que o cão morda os meus filhos. Este é um exemplo de uma ameaça externa que pode diminuir a receita da loja. Segundo: tento ensinar os estudantes a ligar a teoria do empreendedorismo à bíblia do Santo Mateus 13, que fala sobre três pessoas a quem Jesus deu dinheiro. Uma pessoa devolveu o dinheiro, sem desenvolver uma atividade para obter lucro. Através deste exemplo pretendo ensinar os meus estudantes que já existia empreendedorismo no tempo de Jesus. Terceiro: é necessário dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação, da criatividade e da evolução, para que consigam organizar o negócio mais inovador possível. Os estudantes têm de pensar o impensável, ou seja, pensar naquilo que as outras pessoas não pensam. Pretende-se inspirar os estudantes a pensar e a desenvolver um plano de negócio baseado num produto criativo, mas com uma finalidade lucrativa. Poder-se-á ligar à expressão: antes “*wise word*” do que “*hard work*”. Concretizando, para se ir a um festão não é necessário comprar um perfume caro, mas quando um amigo tem esse perfume, nós podemos utilizar sem ter de gastar dinheiro para comprar um novo perfume. E se tiver carro pode dar

boleia o amigo. Nesta parte queria ensinar aos estudantes a forma de trabalhar em equipa, eficiência, criação de redes com outra pessoa, etc. Para mim o mais importante é que o estudante interprete o que expliquei, domine o conceito principal de empreendedorismo.

E4 - O primeiro objetivo consiste na abordagem dos princípios básicos do empreendedorismo, como criar um negócio adaptado ao contexto do país, criar um produto com um valor acrescentado; formar as atitudes empreendedoras dos estudantes (disciplina, trabalho duro, responsabilidade, independência, redes de negócio, trabalho em equipa, riscos, persistência e liderança). Abordar a rentabilidade e viabilidade do orçamento, para responder às questões: como arranjar o dinheiro? através de empréstimo? de poupança? de um prémio de uma competição? ou de um parceiro? Por fim, identificação de uma oportunidade para criar um negócio e elaboração de um plano de forma individual.

E5 - Pela minha parte definimos os seguintes objetivos: enquadrar e apresentar princípios/conceitos base do empreendedorismo; promover o espírito empreendedor; desenvolver/elaborar o plano de negócios; criar/implementar um negócio/empresa; dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação; promover comportamentos de liderança; dotar os alunos de conhecimentos sobre as principais fontes de financiamento e de análise da viabilidade financeira de projetos; e promover as áreas potenciais de negócio em pescas e aquicultura, turismo ecológico e turismo marinho.

E6 - o objetivo geral desta disciplina será o abrir do horizonte dos estudantes, fazendo-os compreender que existem muitas oportunidades no mercado que podemos explorar, assunto já abordei no guião de entrevista.

E7 - No nosso guião, em primeiro lugar: enquadrar e apresentar princípios/conceitos base do empreendedorismo; promover o espírito empreendedor; desenvolver/elaborar o plano de negócios; criar/implementar um negócio/empresa; dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação; promover comportamentos de liderança; dotar os alunos de conhecimentos sobre as principais fontes de financiamento e de análise da viabilidade financeira de projetos; processo de registo da empresa e relação da empresa com outras instituições. Igualmente importante para os nossos estudantes é a análise dos riscos, de forma a reduzi-los ou eliminá-los. Também ensinamos aos nossos estudantes para analisar as necessidades básicas de um bairro ou de uma freguesia, para a identificação das oportunidades de negócios.

E10 - Na minha parte, os objetivos gerais para ensinar desta matéria são, em primeiro lugar, o enquadrar e apresentar os princípios/conceitos básicos do empreendedorismo; promover o espírito empreendedor; desenvolver/elaborar o plano de negócios; dotar os alunos de conhecimentos sobre a importância da inovação e dos processos de inovação; promover comportamentos de liderança; dotar os alunos de conhecimentos sobre as principais fontes de financiamento e de análise da viabilidade financeira de projetos. Como esta matéria é nova no nosso departamento, ainda não tive oportunidade de ensinar a criar/implementar um negócio,. No processo de ensino dou mais ênfase ao conhecimento sobre a inovação, para que os estudantes possam saber como criar um negócio de forma inovadora. Em relação à promoção da liderança considera-o muito importante para que eles possam liderar os seus negócios e fazer uma boa gestão dos recursos financeiros.

10. Quais são as áreas/temas abordados pela disciplina de Empreendedorismo?

E1 - De forma geral introduzi os conceitos e tipos de empreendedorismo: promover o espírito empreendedor; as características dos empreendedores: independente, sonhador, otimista, membro de uma equipa, persistência, assume riscos, motivador, trabalhador, disciplinado, etc. Também são abordados outros conteúdos como a identificação de oportunidades, avaliação de oportunidades, o processo de criação de ideias, desenvolvimento de planos de negócio e definições e processos de inovação.

E2 - De forma geral introduzi os seguintes conteúdos: definições e tipos de empreendedorismo; aspetos legais e propriedade intelectual; perfil do empreendedor; ecossistema do empreendedor; identificação de

oportunidades; avaliação de oportunidades; desenvolvimento de planos de negócio; fontes de financiamento e viabilidade financeira de um projeto; conceito de marketing; conceitos de gestão; gestão de projetos; definições e processos de inovação; financiamento privado/*Venture Capital*; criação e registo de Empresas; e análise SWOT.

E3 - De forma geral introduzi os conceitos e tipos de empreendedorismo; aspetos legais e propriedade intelectual de um produto ou serviço; perfil do empreendedor. Também são abordados outros conteúdos: identificação de oportunidades; avaliação de oportunidades; processo de geração de ideias; desenvolvimento de planos de negócio; e definições e financiamento público para a criação de empresas.

E4 - De forma geral introduzi os conceitos e história do empreendedorismo; o empreendedor e as suas características; estratégias competitivas; marketing de nova empresa; ambiente da indústria e estratégia empresarial; ecossistema do empreendedorismo; ética do empreendedor; hierarquia de Maslow; perfil e atitude de consumidor. Utilizei modelo *canvas* para os estudantes elaborarem o seu plano de negócio de forma individual.

E5 - Geralmente são introduzidos os seguintes conteúdos: definições e tipos de empreendedorismo; empreendedorismo em agronegócio; características do empreendedor; avaliação de oportunidades; desenvolvimento de planos de negócio, incluindo a análise SWOT; fontes e análise da viabilidade financeira do projeto; e processo de tomada de decisão.

E6 - Foram introduzidos os seguintes conteúdos: definições e tipos de empreendedorismo; aspetos legais e propriedade intelectual; perfil empreendedor; ecossistema do empreendedor; identificação de oportunidades; avaliação de oportunidades; desenvolvimento de planos de negócio; fontes de financiamento e análise da viabilidade financeira do projeto; conceito de marketing; conceitos de gestão; gestão de projetos; definições e processos de inovação; financiamento privado/*Venture Capital*; criação e registo de empresas; e análise SWOT.

E10 - De forma geral introduzi os conceitos e tipos de empreendedorismo, e como promover o espírito de empreendedor. Também são abordados os seguintes conteúdos: identificação de oportunidades, avaliação de oportunidades; processo de geração de ideias; desenvolvimento de planos de negócio e definições e processos de inovação; processo de geração de ideias; fontes de financiamento e análise da viabilidade financeira de um projeto; conceito de marketing e de gestão, definições e processos de inovação, financiamento público e privado para a criação de empresas.

11. Relativamente ao processo de ensino, qual é o seu método de ensino para transferir esta disciplina?

E1 - Utilizei vários métodos no processo de ensino. Lecionou 35% de teoria e 65% de prática. Para cada um dos tópicos utilizo um método diferente. Por exemplo, para alguns tópicos é mais relevante explicar a teoria, mas para outro poderá ser a promoção de um grupo de discussão para a realização de um trabalho de grupo. Outro método poderá ser a análise de um caso específico em que os alunos devem trabalhar de forma mais autónoma. No entanto, aquilo que é comum a todos os métodos será a ênfase colocada na parte da prática. Dou mais valor a esta parte, pois os nossos estudantes gostam mais de aprender através de atividades de práticas. Na sala de aula reparo que dão pouco atenção, mas nas atividades práticas demonstram muito entusiasmo e têm muita curiosidade. Também utilizei o método de aprendizagem baseado em resultados. Organizei uma feira para os estudantes colocarem em prática o plano de negócio que tinham feito na sala de aula. Ensinei duas disciplinas: Gestão de Marketing e Empreendedorismo. No final do período juntei estes estudantes para participarem numa feira nacional organizada pelos Ministérios relevantes, com o objetivo de vender os produtos locais.

Será que tem organizado seminários com convidados peritos na área, como por exemplo, as autoridades dos Ministérios relevantes, ou empresários de sucesso? Resposta: Não organizei seminários, pois nestes os estudantes têm um papel muito passivo, apenas ouvindo. E os meus estudantes preferem participar ativamente, o que não acontece nos seminários. Prefiro organizar a feira no contexto da universidade para exibir os produtos, convidando-os a participar. Desta forma os meus estudantes agem

de forma mais ativa e os convidados fornecem uma avaliação. Eu quero que os meus estudantes tenham um papel mais ativo nas atividades práticas.

Como conseguiu apoio financeiro para estas atividades? Resposta: Sabemos que podemos começar um negócio sem dinheiro, pelo que devemos utilizar as competências teóricas adquiridas em sala de aula com esse propósito. Portanto, temos de pensar de forma criativa, mesmo que não tenham apoio financeiro, pois é fundamental a realização destas atividades práticas. Com esse objetivo peço sempre aos meus estudantes para pensarem e criarem um negócio utilizando as coisas que eles têm em casa, o que não implica gastar dinheiro. Eles tiram o curso de gestão, pelo que devem saber como procurar formas de solucionar os problemas. O importante é que compreendam e apliquem as teorias que já aprenderam na aula. Já ensinei como fazer diversificação dos produtos locais, ou tornar um determinado produto inovador. Por exemplo, alguns estudantes utilizaram a batata-doce para produzir um bolo e pudim. Os restantes ingredientes foram trazidos pelos estudantes. Através destas iniciativas eles podem ganhar algum dinheiro. Para mim é importante que os estudantes pensem de forma criativa, criando um negócio inovador começando do zero e/ou sem investimento financeiro. Considero que a UC de empreendedorismo e Gestão de marketing são disciplinas que temos que pôr em prática. Organizamos atividades através do nosso pensamento criativo e todos contribuem para gerar os recursos que precisamos.

E2 - No processo de transferir a matéria utilizei com mais frequência o método de estudo de caso, criação de discussão entre os estudantes, jogos de empresas e brainstorming. No final os estudantes têm de apresentar o resultado da criação de um negócio. Normalmente, utilizo a exposição teórica da matéria com moderação, pois prefiro concentrar-me na prática, na discussão ativa na aula. Desta forma, os estudantes podem explicar e interpretar a matéria apreendida e conseguirão montar um negócio inovador. Porque ensinar a matéria de empreendedorismo não é apenas aumentar o conhecimento dos estudantes, mas é importante desenvolver as suas competências e atitudes empreendedoras. Orientei todos estudantes para a identificação de oportunidades de negócio, para criarem tipo negócio diferente do já existente no mercado. Recomendo sempre aos estudantes que não optem pela venda de produtos na rua. Ainda que este seja um modelo tradicional de negócio, não é eficaz, exige muito tempo e é perigoso, provocando congestionamentos de trânsito e até desastres. Quero que os estudantes criem um negócio criativo e inovador que satisfaça os clientes e, ao mesmo tempo, resolvam alguns dos problemas que temos no mercado local. No processo de ensino utilizei o método de “*Outcome Oriented*”, dessa forma, no último período, realizamos uma “Feira de produto” para vender os produtos que eles produziram. Se a universidade financiar as atividades práticas, o processo fica bem mais fácil. Observamos que os produtos criados pelos alunos geram dinheiro. Quanto mais dinheiro ganharem, mais valor é gerado. Avaliamos-os através do tipo de negócio e o produto que produzem.

E3 - Na minha prática letiva utilizo os slides para explicar a parte teórica. Depois dou sempre uma oportunidade para que eles possam expressar as suas ideias, criando grupos de discussão. Organizamos, em conjunto com os estudantes, seminários sobre temas relevantes no final do período.

E4 - Utilizei vários métodos no processo de ensino. Em relação à parte teórica elaborei slides em português. No entanto, durante a apresentação dos mesmos também utilizei a língua tétum, para eles compreenderem melhor. Para cada capítulo forneço sempre um caso de estudo relevante ao nosso contexto. Também pratico a simulação da atividade empresarial na sala de aula. Indico trabalhos individuais e de grupo e elaboração de planos de negócio. Eles próprios contribuem com o orçamento para realizar as suas atividades de negócio. No final eles apresentam as suas atividades na sala de aula. Nessa apresentação podem trocar ideias com outros estudantes, relativamente à estratégia de negócio e partilha de experiências. Também fazemos revisão de todas as atividades individuais e do grupo.

E5 - Durante uma semana damos três aulas nesta disciplina. Em primeiro lugar temos que dar a parte de aula teórica, depois levamos os nossos estudantes a visitas de estudo nas empresas.

E6 - Aqui, é óbvio que damos sempre a aula teórica, mas também fomentamos as discussões entre estudantes. Eles devem elaborar um plano de negócio com o meu acompanhamento, num regime de tutoria. Não ensino apenas na sala de aula, pois mesmo que tenha muito trabalho para fazer, dou sempre tempo para os meus estudantes tirarem as suas dúvidas. Eu fiz um horário de atendimento para estudantes,

assim posso explicar melhor e fazer acompanhamento dos seus trabalhos. Não costumamos organizar seminários próprios para esta área, pois não temos capacidade e apoio financeiro para essas atividades.

E7 - Oferecemos mais aula teóricas do que práticas. Indicamos trabalhos a realizar na sala de aula, criamos discussões de grupo. Também já fizemos melhorias nos métodos de ensino, pois introduzimos uma componente mais prática, como a elaboração de um plano de negócio acompanhamento pelos professores em regime tutorial. No final do período promovemos visitas de estudo. Desta forma, os nossos estudantes podem participar de forma mais ativa na sala de aula. Pensamos em incluir outras atividades no futuro, com o objetivo de treinar as competências empreendedoras nos nossos estudantes.

E8 - Damos mais aula teórica, quando comparada com a parte da prática. Indicamos trabalhos em sala de aula e criamos grupos de discussão entre os estudantes.

E9 - Normalmente damos sempre as aulas teóricas, mas também criamos discussões de grupo entre os estudantes e damos o trabalho para elaborar um plano de negócio com acompanhamento. Quando terminamos as aulas teóricas, organizamos visitas de estudo a empresas e convidamos oradores para falar sobre empreendedorismo, de forma mais genérica. No último ano, devido à pandemia COVID-19, não realizámos estas atividades.

E10 - No processo de transferência da matéria, dou mais aula teóricas, ainda que promova a criação de trabalhos de grupo e organize discussões em sala de aula. Às vezes, dou temas para eles pesquisarem, tais como estudos de caso sobre as grandes empresas mundiais, como a Samsung, Dell, Apple e outras. Normalmente, utilizamos análise SWOT para analisar as vantagens, desvantagens e os riscos enfrentados. Abordamos outros assuntos como a utilização do computador e outras ferramentas eletrónicas, ou sobre a forma como, com pouco dinheiro, se pode começar um negócio. Explico sobre como fazer um plano de negócio, mas não lhes peço para criarem um plano de negócio em sala de aula.

12. Quais são os métodos que utiliza para avaliar os estudantes no fim de um período? Através de um exame sumativo, por exemplo?

E1 - Sim, também dou um exame sumativo, mas este avalia a parte teórica em apenas 35%, enquanto a parte prática tem um valor de 65%. As atividades da parte prática incluem a criação de grupos de estudo e discussão, elaboração de planos de negócio, criação de feira para vender os produtos e o processo de avaliação no final das atividades.

E2 - No processo de avaliação, avaliei a presença dos estudantes com valor 10%; os trabalhos individuais, sem apresentação oral, com um valor 20%; trabalhos em grupo e apresentação oral com valor 20%, 25% para exame final, e apresentar uma atividade de negócio na feira, com valor 25%.

E3 - Utilizo um exame sumativo para avaliar as aprendizagens da sala de aula. Prefiro dar avaliação escrita com perguntas de desenvolvimento, sendo assim eles podem responder segundo os seus entendimentos. O processo de avaliação está dividido em duas partes: uma parte sumativa e outra parte do trabalho de grupo.

E4 - Sigo as regras de avaliação impostas pela universidade, como a valorização da participação dos estudantes na aula, com um valor de 10%. Mas também tenho a minha avaliação baseada nos conteúdos da disciplina, nomeadamente as atividades de negócios desenvolvidas pelos estudantes em grupo ou de forma individual. Por exemplo, para a atividade de grupo dou um valor 25%, para a apresentação de negócio individual 25% e elaboração do plano de negócio de forma individual 40%. Se reprovarem existe um exame oral para avaliar o seu plano de negócios.

E5 - Relativamente o processo de avaliação, avaliei os estudantes seguindo as regras gerais de avaliação impostas pela universidade. Tem uma avaliação contínua e um exame final, ou seja, teste intermédio e teste final.

E6 - Eu acho que está muito claro no meu plano de ensino, pois coloquei a percentagem para cada frequência e para cada trabalho. Avalio também a lista de presenças, atribuindo 10% à presença total do estudante. Acredito que os estudantes que participam mais nas aulas, mesmo que eles não conseguiam

preencher tudo no exame, entendam mais coisas do que aqueles que não participaram as aulas. Em geral, aplico a avaliação sumativa na sala de aula. Prefiro que os estudantes façam o exame com consulta, pois assim eles não precisam memorizar as matérias que aprenderam. No entanto, têm de saber interpretar o que já aprenderam. A prática para esta disciplina é avaliada consoante o trabalho dos estudantes.

E7 - No final os estudantes são avaliados através de um teste intermédio e de um teste final. O processo mais frequente de avaliação dos estudantes, no final do período, é a memorização da matéria que aprenderam na sala de aula. Porém, já houve alguma alteração, pois no final do período organizamos visitas de estudo e acompanhamos os nossos estudantes na elaboração de um plano de negócio.

E8 - No final os estudantes são submetidos a uma avaliação final que é composta por um teste intermédio e um teste final.

E9 - Avalio os meus estudantes através de um exame intermédio e de um exame final.

E10 - A minha avaliação segue as regras impostas pela universidade. Existem dois testes, teste intermédio e teste final. Ao primeiro teste é atribuído um valor de 30% e ao segundo 50%. O trabalho de grupo vale 25% e 5% para a presença dos estudantes.

13. Quais são as referências que utiliza na elaboração do seu guião?

E1 - Relativamente às referências, utilizei mais os livros em português, principalmente escritos por autores portugueses e também utilizei alguns artigos.

E2 - Relativamente às referências, tenho muito livros de empreendedorismo pelo que utilizei mais os livros em inglês, principalmente escritos por empreendedores.

E3 - Utilizei mais as matérias que encontrei na internet e em livros, principalmente em língua indonésia e português, depois traduzi para a língua tétum.

E4 - Utilizei mais os livros em português, principalmente escrito por autores, como: Soumoudip Sarkar 2014, *Empreendedorismo e Inovação*, terceira edição revista aumentada, Chiavenato Idalberto 2007, Jeffery Timmons, Dornelas 2005 e Drucker 2012. Também utilizei alguns artigos que investiguei no google escolar e o guião do meu professor. Prefiro utilizar os livros a teses. Aqui em Timor só conseguimos obter os livros em formato digital.

E5 - Ao meu guião de estudo fui procurar as referências em língua portuguesa, principalmente muitas referências de autores de Brasil e Portugal. Utilizei os livros online internet e utilizei poucos livros em língua inglesa.

E6 - Utilizei muitos artigos. Para alguns tópicos de estudo de caso, utilizo livros em língua inglesa, porque tenho melhor conhecimento nessa língua.

E7 - Utilizamos mais os livros em língua indonésia, inglês e português. Também utilizamos alguns artigos encontrados na internet que depois traduzimos para a língua tétum.

E10 - Utilizei várias referências em formato PDF que encontrei na internet em língua indonésia, inglês e português, que depois traduzi para tétum.

14. Explique se no seu entender existe alguma relação entre os processos de avaliação, os métodos de ensino e as aprendizagens dos alunos?

E1 - Reparei que eles estão satisfeitos com os meus métodos e o sistema de avaliação que implementei. Eles estão sempre satisfeitos com o resultado que recebem. Eles estão mais contentes "enjoy" com as atividades práticas, do que com as aulas teóricas em ambiente de sala de aula. Eles disseram-me que na sala de aula apenas uma pessoa fala, enquanto eles apenas têm de prestar atenção. Por outro lado, nas atividades práticas eles trabalham, o que lhes desperta a curiosidade para aprender ainda mais. Na minha perspetiva, os nossos jovens valorizam mais as atividades práticas do que as teóricas.

E2 - No final do período costumo pedir aos meus estudantes que avaliem o meu método de ensino. De maneira geral existe uma relação forte entre os conteúdos e os métodos que implementamos no processo de ensino e aprendizagem, com o aproveitamento dos estudantes. Observo que a maioria dos estudantes conseguem expressar as suas ideias em sala de aula, trabalhar em grupo, elaborar um plano de negócio e encontrar soluções para eventuais problemas encontrados. Isto significa que eles entenderam bem esta matéria, o que me incentiva a melhorar cada vez mais os meus métodos de ensino.

E4 - Segundo a minha observação, existe uma ligação entre o método que apliquei e o aproveitamento dos estudantes. Quando a maioria dos estudantes consegue fazer a apresentação do seu negócio, expressar as suas ideias em sala de aula, trabalhar em grupo e elaborar um plano de negócio no final do período, então isso significa eles entenderam bem esta matéria. Assim, fico satisfeito com o método aplicado.

E5 - Sim, existe. Quando combinamos a parte da teoria e prática, os nossos estudantes ficam muito entusiasmados e participam. Às vezes, estão aborrecidos de estarem sempre na sala de aula apenas a ouvir e a tentar dar atenção ao professor. Normalmente no final do período, peço aos estudantes que avaliem o processo de aprendizagem. Assim, posso melhorar o método de ensino.

E6 - Este processo de aprendizagem é realizado todas as semanas. Ainda que tenhamos muitos alunos, tentamos sempre conhecer os nossos estudantes. Eu conheço muito bem os meus estudantes e tenho entre 50 e 75 alunos. Sei que alguns estudantes têm muito potencial, outros que são ativos na sala de aula e fazem perguntas, participando ativamente nas discussões. Quando os alunos são ativos na sala têm melhores resultados, por isso acredito que os métodos de ensino e a aprendizagem têm uma relação muito próximo com o sucesso educativo. Para esta matéria devemos aplicar um método mais ativo e não ser monótono. Aqui, ainda há muitos estudantes que têm medo dos professores. Mesmo em níveis de ensino mais avançados, como o doutoramento. Temos de ser flexíveis para que os estudantes, quando têm um problema ou dúvida, possam recorrer a nós. Temos de os acompanhar nos trabalhos que pedimos que façam.

E7 - Normalmente no final do período peço aos estudantes que façam uma avaliação do processo de aprendizagem. Peço para avaliarem de forma honesta, para que eu possa melhorar o meu método de ensino. Quando a maioria dos estudantes tem bons resultados nos testes isso significa que entenderam bem a matéria ensinada.

E8 - Sim, existe. Quando combinamos a parte da teoria e da prática, os nossos estudantes mostram entusiasmo em participar. Às vezes, estão aborrecidos de estarem sempre na sala de aula para ouvir e dar só atenção ao professor. Normalmente, no final do período, pedimos aos estudantes para fazerem a avaliação do processo de aprendizagem e assim podemos melhorar o nosso método de ensino.

E9 - Às vezes pedimos aos nossos estudantes que façam uma avaliação dos métodos, conteúdos e do processo de avaliação aplicados. Peço que avaliem de forma honesta para conseguir melhorar o meu método de ensino.

E10 - Segundo a minha observação, posso dizer que os estudantes estão satisfeitos com os meus métodos e com o sistema de avaliação implementado. Normalmente peço aos nossos estudantes para o fazerem de forma anónima e honesta, para que eu possa melhorar o meu método de ensino.

15. Identifica alguns obstáculos na leção da disciplina relacionada com o empreendedorismo (institucionais, profissionais, etc.)? Pode especificar quais e porquê?

E1 - Temos muito obstáculos. O primeiro será o background de conhecimentos dos estudantes. Alguns vêm da área das ciências exatas, pelo que não têm conhecimentos na área da economia, como empreendedorismo, marketing, gestão, macro, micro, financiamento, etc. Como segundo problema podemos identificar a limitação de acesso a livros e conhecimentos insuficientes de língua. Por fim, não temos os recursos suficientes para organizar atividades práticas.

E2 - Identifiquei que os nossos estudantes têm dificuldades desde a Escola Básica e Secundária. Não há livros atuais (up-to-date books) que mostrem o progresso das empresas timorenses no contexto económico

do país, particularmente no domínio da empregabilidade, economia e indústria. É complicado falar sobre casos externos, pois não se coadunam com as nossas experiências nacionais. Outro problema consiste no facto de muitos alunos serem rejeitados por empresas. Não há apoio financeiro que permita a realização de feiras de produtos para dinamizar alunos e docentes. Recorre-se muitas vezes a recursos pessoais para a realização destas feiras, mas tal não é solução. Os alunos da FEG precisam de ter espaços (feiras) para que possam apresentar os produtos criados por si.

E3 - Em primeiro lugar devemos introduzir a disciplina de empreendedorismo como obrigatória no currículo. Existem cada vez menos estudantes que têm esta UC. De facto, em 2017 nenhum aluno a escolheu. Os estudantes não têm noção da grande importância desta disciplina e acabam por escolher outras menos relevantes para o seu percurso profissional. O facto de haver poucos alunos desencoraja os professores para a criação de mais atividades relacionadas com o empreendedorismo. Em segundo lugar podemos identificar a falta de apoio financeiro para organizar as atividades práticas. Em terceiro, a universidade terá de criar um centro apropriado para apoiar e desenvolver as atividades de empreendedorismo e inovação no ambiente da universidade. Outro obstáculo sentido é a falta de professores nesta área. Acontece, por vezes, terem de ser professores de outras áreas a assumir esta UC.

E4 - Desde que comecei a ensinar esta UC, até à data, constatei que existem menos estudantes em cada uma das turmas a funcionar. Desta forma, os professores têm mais dificuldades em organizar atividades de grupo. Temos de decidir se queremos criar mais grupos com menos pessoas, ou menos grupos, com maior número de estudantes. A maior parte dos novos estudantes não têm conhecimento da língua portuguesa, mas não existem os livros sobre empreendedorismo nas bibliotecas e livrarias. Os livros podem ser adquiridos através das plataformas online, mas nem todos têm facilidade na sua compra. Os estudantes estão muito dependentes das referências que oferecemos na sala de aula.

E5 - Os obstáculos na leção da disciplina: 1) limite de sala de aulas; 2) os estudantes não dominam a língua portuguesa; 3) problemas de acesso à rede; 4) uma cultura de desmotivação dos estudantes; 5) menos apoio da universidade para a promoção e desenvolvimento das competências no ambiente da faculdade.

E6 - A criação de um centro de empreendedorismo seria uma sugestão, pois poderia facilitar o processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que diz respeito às atividades práticas.

E7 - No passado havia menos condições no processo de ensino, como poucas salas de aula, poucos projetores, poucos gabinetes para professores e outras dificuldades. No entanto, agora a universidade está a tentar melhorar as infraestruturas. Outro fator está relacionado com o aumento do número de professores que já possuem estudos ao nível do mestrado e do doutoramento. Assim, podemos trabalhar juntos para melhorar o processo de aprendizagem no nosso departamento.

E8 - Temos obstáculos nesta formação de empreendedorismo, mas só precisamos criar um centro de empreendedorismo para legalizar e organizar as atividades de promoção de empreendedorismo e inovação na nossa universidade.

E9 - Como no departamento ensinamos em grupo, podemos ajudar-nos uns aos outros na parte de elaboração do guião. Ao mesmo tempo, temos menos encargos ao nível do ensino e podemos focalizar-nos na nossa área de investigação. O nosso grande obstáculo prende-se com a falta de capacidade de organizarmos atividades práticas, pois não dispomos de recursos suficientes para isso acontecer. Caso venha a existir um centro que agregue todas as valências relacionadas com o empreendedorismo, poderemos oferecer formação continuamente.

E10 - Temos poucas referências em formato de livro e de artigos. Também temos dificuldade com a língua. Ainda que a nossa língua oficial também seja o português, os alunos têm muitas dificuldades e preferem comunicar em tétum. Estudamos casos de negócios em português, mas os estudantes têm muitas dificuldades em compreender, pelo que, frequentemente, traduzo os documentos da aula para tétum.

Anexo 3 - Questionários aos estudantes

Questionário aos Alunos sobre intenção e comportamento empreendedor

Bia Ble Hitu Carvalho de Jesus

Universidade de Évora

Telemóvel: 74207586/77301049

E-mail: 41455@alunos.uevora.pt/lebi241107@gmail.com

Este questionário insere-se numa investigação realizada no âmbito do programa de doutoramento em Gestão da Universidade de Évora. Com este questionário pretendemos recolher dados sobre um conjunto de fatores que constituem a manifestação da intenção e do comportamento empreendedor dos Alunos da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e (UNTL).

O questionário é anónimo e os dados serão utilizados apenas para fins académicos e serão tratados de forma agregada, salvaguardando a confidencialidade dos participantes. A resposta ao questionário demora aproximadamente 40 minutos. Não existem respostas certas nem erradas.

O sucesso deste estudo depende da sua colaboração, pelo que é importante que responda a todas as questões.

Obrigada pela preciosa colaboração que presta a esta investigação.

Dili, julho de 2021

Parte I: Formação para o empreendedorismo

1. Durante a frequência da sua licenciatura teve alguma disciplina de empreendedorismo ou relacionada (assinale com X a resposta adequada)?

☐	Sim.
☐	Não.
Se respondeu “ Sim ”, indique qual/quais:	

Se respondeu “Não”, passe para a questão 5.

2. O que aprendeu relacionado com o empreendedorismo (assinale com X todas as opções que se apliquem)?

As competências pessoais: criatividade, inovação, independência, assunção de riscos e responsabilidades.	☐
As competências técnicas e habilidades relacionadas com a comunicação oral, gestão, técnicas e capacidades de organização.	☐
As competências em gestão de empresas que dizem respeito às funções genéricas de gestão, tomada de decisão, marketing e competências de contabilidade financeira.	☐
Acreditar no que faz, ter confiança na nossa capacidade de enfrentar desafios.	☐

A importância de trabalhar em equipa.	
As possibilidades de realizar os trabalhos de campo e/ou proximidade com contextos empresariais.	
Identificar e explorar as oportunidades no mercado para criar um negócio.	
Construir um plano de negócio.	
Outras (especifique):	

3. Quais foram as metodologias utilizadas na formação para o empreendedorismo (assinale com X todas as opções que se apliquem)?

O método de aprendizagem focado na transmissão de conhecimentos, constituído por aulas teóricas, palestras, leitura de material impresso, visualização de documentos auditivos e processo de avaliação baseado num teste.	
O método de aprendizagem associado às atividades pedagógicas que enfatizam a exploração, a discussão e a experimentação (como pesquisas em bibliotecas, na web e outras pesquisas interativas, experimentação de laboratório, viagens de campo, simulações, discussões em grupo, etc.).	
O método “aprender fazendo”, que dá maior relevância à aprendizagem por meio da prática. O seu processo de ensino explora os interesses naturais dos alunos em conhecer um problema, ter uma ideia, experimentar uma resposta, experimentar as consequências e confirmar ou modificar as concepções anteriores.	
O método de aprendizagem baseado na ação, sustentado em problemas da vida real, na reflexão sobre a relação das ações e resultados, no trabalho em equipa, no contexto de trabalho, nas mudanças de perspetivas de significado e nas experiências compartilhadas.	
O método de aprendizagem baseado na resolução de problemas, que combina os elementos teóricos e práticos e envolve os alunos num processo cognitivo com várias fases. Os alunos formam equipas pequenas, trabalham com o apoio e sob a supervisão de um tutor, que tem como função estimular o processo de aprendizagem, corrigir erros, ajudar a completar as atividades propostas e orientar as discussões, sem nunca proporcionar as respostas.	
O método de aprendizagem baseado em projetos, semelhante ao método de aprendizagem baseado na resolução de problemas, mas requer um produto final novo com proposta de desenvolvimento.	

4. Na formação que teve relacionada com o empreendedorismo, pensa que isso desenvolveu:

	Sim	Não
As suas competências pessoais?		
As suas competências e habilidades técnicas?		
As competências em gestão de empresas?		

5. Frequentou algum tipo de atividade extracurricular na área do empreendedorismo (assinale com X todas as opções que se apliquem)?

Palestras e seminários sobre empreendedorismo.	
<i>Workshop/networking</i> com empresários.	
Concursos de planos de negócios.	
Plataforma de contactos com investidores.	
Programa de acompanhamento empresarial (ex: <i>coaching</i> , mentores de negócios).	
Participação em organizações estudantis (Júnior Empresas, etc).	
Participação em projetos de investigação com os professores.	
Outra (especifique):	

6. Caso tenha frequentado, pensa que isso pode influenciar a sua escolha da carreira profissional?

☐	Sim.
☐	Não.
Se respondeu “ Sim ”, indique 2 ou 3 influências concretas:	

7. Ouviu falar de empreendedorismo depois de entrar na Universidade (assinale com X todas as opções que se apliquem)?

Disciplinas.	
Se assinalou “ Disciplinas ”, indique quais:	
Meios de comunicação.	
Junto de amigos.	
Junto da família.	
Outros locais/contextos.	
Se assinalou a opção anterior, indique quais:	

8. Participa, ou participou nalgum momento da licenciatura, em alguma atividade ligada ao empreendedorismo fora do ambiente escolar?

☐	Sim.
☐	Não.
Se respondeu “ Sim ”, indique qual/quais:	

9. Indique, com um X, o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmações, de acordo com a seguinte escala: 1–Discordo totalmente ... 7–Concordo totalmente.

	1	2	3	4	5	6	7
Consigo definir uma proposta de valor.							
Sei realizar a análise de mercado e da concorrência.							
Sei fazer a segmentação de clientes.							
Sei realizar o posicionamento de produto/serviço.							
Sei definir estratégias e planos de comunicação.							
Sei utilizar ferramentas de gestão de projetos.							
Sei como integrar e gerir equipas de trabalho.							
Sei efetuar uma negociação.							
Sei realizar a avaliação económica e financeira de um projeto.							

Parte II: Intenção, contexto e comportamento empreendedor

10. Indique, com um X, o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmações, de acordo com a seguinte escala: 1–Discordo totalmente ... 7–Concordo totalmente.

	1	2	3	4	5	6	7
Ser um(a) empreendedor(a) implica mais vantagens do que desvantagens para mim.							
Uma carreira como empreendedor(a) é atraente para mim.							
Se tivesse a oportunidade e os recursos, gostaria de criar uma empresa.							
Ser empreendedor(a) seria para mim uma grande satisfação.							
Entre várias alternativas profissionais, eu preferiria ser um(a) empreendedor(a).							

11. Se decidir criar uma empresa, as pessoas que lhe são mais próximas aprovariam essa decisão? Indique o grau de aprovação entre: 1–Desaprovação total e 7–Aprovação total.

	1	2	3	4	5	6	7
Os meus familiares mais próximos.							
Os meus amigos.							
Os meus colegas.							

12. Indique, com um X, o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmações, de acordo com a seguinte escala: 1–Discordo totalmente ... 7–Concordo totalmente.

	1	2	3	4	5	6	7
Começar uma empresa e mantê-la a funcionar seria fácil para mim.							
Estou preparado(a) para iniciar uma empresa viável.							
Posso controlar o processo de criação de uma nova empresa.							

	1	2	3	4	5	6	7
Conheço os detalhes práticos necessários para criar uma empresa.							
Sei como desenvolver um projeto empreendedor.							
Se eu tentasse iniciar uma empresa, teria uma alta probabilidade de sucesso.							

13. Tem pensado, de forma séria, criar a sua própria empresa (assinale com um X a opção que se aplica)?

☐	Nunca.
☐	Sim, de forma abstrata.
☐	Sim, repetidamente.
☐	Sim, de forma relativamente concreta.
☐	Eu tomei a decisão concreta de fundar uma empresa.
☐	Eu tenho um plano concreto, com identificação de cada passo necessário para fundar uma empresa.
☐	Eu já iniciei a criação da minha própria empresa.
☐	Eu já sou o meu próprio patrão.
☐	Eu já fundei mais do que uma empresa e estou envolvido em, pelo menos, uma delas.

14. Indique, com um X, o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmações, de acordo com a seguinte escala: 1–Discordo totalmente ... 7–Concordo totalmente.

	1	2	3	4	5	6	7
Estou preparado para fazer qualquer coisa para ser um(a) empreendedor(a).							
O meu objetivo profissional é ser um(a) empreendedor(a).							
Farei todos os esforços necessários para criar e gerir a minha própria empresa.							
Estou determinado(a) a criar uma empresa no futuro.							
Eu pensei muito seriamente em criar uma empresa.							
Tenho a intenção firme de um dia criar uma empresa.							

15. Indique, com um X, o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmações, de acordo com a seguinte escala: 1–Discordo totalmente ... 7–Concordo totalmente.

	1	2	3	4	5	6	7
A universidade tem fortes ligações com a(s) incubadora(s) da região.							
A universidade tem fortes ligações com redes de <i>business angels</i> e sociedades de capital de risco.							
A universidade promove concursos de empreendedorismo e programas de <i>mentoring</i> .							
A universidade estimula e apoia o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras.							

	1	2	3	4	5	6	7
A universidade incentiva os indivíduos a tomarem-se empreendedores.							
A universidade oferece apoio aos indivíduos/grupos para passarem de ideias empreendedoras à ação.							

16. Tendo em conta a disciplina de empreendedorismo e aquilo que a Universidade lhe oferece, quais os aspetos que permitiram estimular e apoiar o desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras?

17. Classifique, com um X, a importância para si dos diferentes motivos para sua carreira, de acordo com a seguinte escala: 1-Nada importante ... 7-Muito importante.

	1	2	3	4	5	6	7
Realizar o próprio sonho.							
Alcançar algo.							
Ter um salário maior.							
Desafiar-me a mim mesmo.							
Ganhar uma posição superior.							
Ser o próprio patrão.							
Seguir uma missão social.							
Seguir uma pessoa que admira.							
Continuar uma tradição de família.							

18. Classifique os fatores que podem dificultar a criação de uma empresa. Indique o grau de concordância entre 1–Discordo totalmente ... 7–Concordo totalmente.

	1	2	3	4	5	6	7
Acesso a financiamento.							
Financiamento de capital de risco.							
Ambiente económico.							
Rede contactos de clientes.							
Regulamentação.							
Know-how técnico.							
Competências e capacidades para tal.							

Parte III: Dados sociodemográficos

19. Género (assinale com X):

☐	Feminino
☐	Masculino

20. Idade (escreva um número):

	Anos
----------------------	------

21. Naturalidade:

Posto administrativo:	
Município:	

22. Formação:

Faculdade:	
Licenciatura:	
Ano entrada:	

23. Qual é a sua situação profissional (assinale com X a opção correta)?

☐	☐
Estudante a tempo inteiro	☐
Trabalhador-estudante	☐
Se respondeu “ Trabalhador-estudante ” indique qual:	
Trabalhador por conta própria	☐
Trabalhador por conta de outrem	☐

24. Profissão dos pais

Pai	
Mãe	

25. Caso já tenha concluído os seus estudos, indique o ano de conclusão:

Anexo 4 - Fichas dos planos de estudo da UCs de Empreendedorismo

1) Ficha de UC de “Empreendedorismo e inovação” e plano de estudo da Faculdade da Economia e Gestão, Curso de Contabilidade



UNIVERSIDADE NACIONAL TIMOR LOROSA'E

FACULDADE ECONOMIA E GESTÃO
DEPARTAMENTO DE CONTABILIDADE

Escola Eng. Cantô Resende, Avenida Cidade de Lisboa – Bairro Formosa, Díli
Telp. (670 390) 3310565 / 321251, Email: See UNTL@hotmail.com

MATERIA EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO

SILABOS

Unidade Curricular:	EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO		Código:	-	
Curso de:	Contabilidade		Departamento:	Contabilidade	
Ano Letivo:	2020-2021	Semestre:	Impar / 5	Ano Curricular:	
Creditos ECTS:	-	Tipo:	Institucional	N.º de créditos da disciplina : 4 créditos	
Aulas Teóricas:	16	Teórico-Práticas:		Aulas Práticas:	-
Horas Totais de contacto (18 semanas):			Horas totais de trabalho (Contacto + F. Autónomo):		
Nome do Docente:					

Objetivos da Unidade Curricular / Integração da Unidade Curricular no Curso

A Disciplina de empreendedorismo e inovação pretende auxiliar os estudantes na compreensão dos conceitos fundamentais, implementação e avaliação de empreendedorismo aplicada de uma empresa, para identificar e fornecer soluções. Apresentar os conceitos básicos da Teoria empreendedorismo – o estudo da maneira como os indivíduos tomam suas decisões e como os indivíduos se relacionam nos mercados e os princípios que a visão econômica da realidade.

Objetivos de aprendizagem / Resultados de aprendizagem

- 1) Desenvolver os conceitos de atualização e capitalização no contexto da empreendedorismo
- 2) Capacidade de empreendedorismo e inovação de uma empresa a partir das suas Criatividades.
- 3) Vai Ser Boa Empreendedorismo e Empreendedor
- 4) Criativo e inovativo
- 5) Compreender característica empreendedor numa empresas.
- 6) Explicar as regras e métodos na tomada de decisões da empresa.
- 7) Analisar e explicar a relação entre risco, concorrência e rentabilidade e identificar, explicar, e saber utilizar vários modelos que relacionam o empreendedor das empresas

Conteúdos programáticos da unidade curricular (versão detalhada)

Temas/Unidades	Materia
I Introdução Empreendedorismo	1.1. introdução ao empreendedorismo 1.2. benefícios do empreendedorismo 1.3. principais mudanças do mercado

	1.4. conceito empreendedorismo
II O Empreendedor	2.1. significa o termo empreendedorismo 2.2. conceito empreendedor 2.3. quem é o empreendedor 2.4. Empreendedor E Inovação 2.5. Inovação e Tipo Inovação
III A Historia de Um empreendedor	3.1. historia do empreendedorismo
IV Caraterísticas do Empreendedor	4.1. características mais comumente atribuídas 4.2. o contexto atual da administração 4.3. a nova economia 4.4. a nova organização
V PROCESSO DE Empreendedorismo	5.1. o processo empreendedor 5.2. Visão Esquemática do Plano Negocio 5.3. O Empreendedorismo como um processo e modelo de Timmons 5.4. Modelo Canvas 5.5. fatores ambientais 5.6. fatores criticos do desenvolvimento economico
VI Perfil DE Empreendedorismo	6.1. perfil do empreendedor 6.2. as principais características do perfil do empreendedor
VII ESTRATÉGIAS COMPETITIVAS	7.1. Vantagem competitiva 7.2. A. Análise Estratégica 7.3. Estratégias competitivas genéricas 7.4. Estratégia comercial
VIII O MARKETING DA NOVA EMPRESA	8.1. a importância do marketing 8.2. opções estratégicas de marketing 8.3. segmentar o mercado 8.4. comportamento do consumidor
IX O AMBIENTE E A INDÚSTRIA CONCEITO DE ESTRATEGIA EMPRESAREIAL	9.1 análise ambiental 9.2. microambiente 9.3 macroambiente 9.4 ambiente demográfico
X ETICA DO EMPREENDEDOR	10.1 ética na competição 10.2 ética empresarial
XI HIERARQUIA MASLOW'S	11.1 Realizações Pessoais, Estima, Social, Segurança e Fisiologia
XII PERFIL DISC ATITUDE E COMPORTAMENTO	12.1 Dominante, Influyente, Estável e Conforme

Avaliação

O estudante pode ser aprovado na unidade curricular através dos seguintes regimes de avaliação:

Avaliação Contínua		Avaliação Por Exame Final		Avaliação Por Prova Em Epoca de Recurso	
O estudante que pretende ser avaliado em regime de avaliação contínua deve estar presente em mais de 75% do total de aulas realizadas. O estudante que não preencha essa quota, não tem direito de seguir a avaliação contínua		Esta avaliação aplica-se ao estudante que faltou a mais de 25% das aulas realizados ou que faltou a uma das provas de avaliação contínua. Resultado das classificações em avaliação por exame final.		O estudante que teve uma classificação quantitativa entre 4,0 e 5,4 valores deve realizar a prova de recurso. Neste regime de avaliação, não é permitida uma avaliação superior a 6,9 valores.	
Critério de Avaliação	Valor %	Classificação	Resultado	Resultado das Classificações em avaliação por prova de recurso	
Participação na aula	10%	8,5 - 10	Aprovado		
Pratica, Quis	25%	7,0 - 8,4	Aprovado	Classificação Quantitativa	Resultado
Apresentação	25%	5,5 - 6,9	Aprovado	5,5 - 6,9	Aprovado
Trabalho final semestre	40%	4,0 - 5,4	Prova de Recurso	0 - 5,4	Reprovado
Total	100%	0 - 3,9	Reprovado		
O estudante que falte a uma das provas nao tem direito de seguir a avaliação contínua. Resultado final das classificações em que avaliação contínua:					
Classificação	Resultado				
8,5 - 10	Aprovado				
7,0 - 8,4	Aprovado				
5,5 - 6,9	Aprovado				
4,0 - 5,4	Prova de Recurso				
0 - 3,9	Resprovado				

Recurso de Ensino e Aprendizagem		
Computador e Projetor	Quadro e Marcadores	Livros
Jornais	Revistas	Internet
Biblioteca	Meios Audio Visuais	

Referencia / Bibliografias
1. Alvaro José Argemiro da Silva, Empreendedorismo e inovação, PDF
2. DEGEN, Ronald Jean (2009), O Empreendedor: empreender como opção de Carreira. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
3. DORNELAS, José Carlos Assis (2005.), Empreendedorismo: Transformando ideias em Negócios. 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier.
4. DRUCKER, Peter Ferdinand (2012), Inovação e Espírito Empreendedor: Práticas e princípios. São Paulo: Cengage Learning.
5. Idalberto, Chiavenato (2007) Empreendedorismo dando asas ao Espírito Empreendedor: Empreendedorismo e viabilização de novas empresas Um guia eficiente para iniciar e tocar seu próprio negócio. 2ª edição, revista e atualizada, Editora saraiva.
6. Jeffrey Timmons (1990), O Processo Empreendedor, Capítulo 2 : O empreendedorismo é uma revolução silenciosa, que será para o século XXI mais do que a Revolução Industrial foi para o século XX.
7. M. Kubais, M. Zeeñ (2018), Menggerakkan jiwa Entrepreneur, 1ª edição, sendangadi,Mlati,Sleman,Yogyakarta.
8. Sakar, Soumodip (2014), Empreendedorismo e inovação, 3ª edição, Revista e Aumentada.
Adicional
Cruz, Casimiro Alves.2015. Marketing e Estratégica, Power point, Empreendedorismo, Universidade Nacional Timor Lorosa'e.

2) Ficha da UC de “Empreendedorismo e inovação” e plano de estudo
da Faculdade da Agricultura



NATIONAL UNIVERSITY OF TIMOR LOROSA'E
FACULTY OF AGRICULTURE
DEPARTMEN OF AGRO SOCIO-ECONOMICS
Rua Avenida Cidade de Lisboa Dili Phone 331212

Subject	Entrepreneurship / Empreendedorismo
Lecturer	
Credits:	3 (Three)
Main Books	Meredith, G.G., Nelson, R.E. & Neck, P.A. 1992, <i>Kewirausahaan: Teori dan Praktek</i> (Entrepreneurship; Theory & Practice), Seri Manajemen no. 97, Karya Unipress, Jakarta. Schaper, M. and Volery, T. 2004, <i>Entrepreneurship and Small Business</i>, Hohn Wiley & Sons, Sydney. Allison, R. 1990, <i>To Market; The Laws of Demand and Supply</i>. Mahoney, et al. 2001, <i>International Business, A Managerial Perspective</i>.
Total Meeting	16 kali
Time/Dates	August - November
Unit description	This unit is concerned with the process of how individuals or groups become an entrepreneur. It deals with how to run a business especially in the agricultural sector. The topics covered include: characteristics of the entrepreneur, leadership, risks, decision making, business planning, financial planning and control, information systems, use of limited resources, assessing market opportunities and relations with other institutions.
Learning Outcomes	The main objective of the unit is for students to have knowledge and skills about the characteristics of managers, candidates for entrepreneurs and consultant management people who are interested in developing their capacity to become an entrepreneur. Upon completion of this subject, students should: ▪ Be able to identify the characteristic and behavior of entrepreneurs, and also the process of establishing a business ▪ Be able to identify themselves as potential entrepreneurs

- Understand and appreciate the function of the entrepreneur as a job creator
- Be able to raise the desire and strong will to choose entrepreneurship as a career
- Be able to design a business plan as a starting point for their future career

References

Bartol, K., Martin, D., Tein, M. & Matthews, G. 1999, *Management: A Pacific Rim Focus*, McGraw-Hill, Sydney.
 Cramer, G.L. & Jensen, C.W. 1991, *Agricultural Economics & Agribusiness*, John Wiley & Sons, New York.
 Mahoney, D., Trigg, M., Griffin, R. & Pustay, M. 2001, *International Business, A Managerial Perspective*, Prentice Hall, Sydney.
 Obst, W., Graham, R., Binney, W. & Christie, G. 1999, *Agribusiness: Financial Management*, The Federation Press, Sydney.

Lectures/Tutorials

The unit is comprised of 2-hour lectures and 1-hour tutorials/seminar per week. Tutorial sessions are designed to give students the opportunity to solve exercises and problems about entrepreneurship to hone their analytical skills. The objective is to enhance the skills of students in analyzing problems using various concepts in designing a business. Students are expected to participate in discussions during the tutorials.

Assessment

Students will be assessed based on their performance in the mid and final exam, assignments, and field trip report. The distribution of marks is as:

Assignment 1:	15% (individual)
Assignment 2:	25% (group)
Mid test:	25% (1.5 hrs)
Final exam:	35% (2 hrs)

Total	100%
--------------	-------------

For a minimum Pass grade, students must achieve at least 50% of the maximum aggregate marks in the end of semester examination for this course, provided that at least an aggregate 50% final cumulative mark is achieved.

Academic Calendar

Week	Chapter	Topic
I	1	Introduction
		Definition of entrepreneurship
		Dimensions of entrepreneurship
		Role of entrepreneurs in economic growth and development
II	2 & 3	Personality of entrepreneurs, Creativity, innovation and entrepreneurship
		Individuals and opportunities
		Profile of entrepreneurs
		Risks of a career in entrepreneurship
		Creativity and innovation
		Role of knowledge and social networks
		Assignment
III	4	The nature of small business
		Defining small business
		Characteristics of a small business
		Economic significance of small businesses
		Entrepreneur or small business owner-manage
IV	5	Options for going into business
		Issues to consider
		Starting a new business vs purchasing an existing business vs franchise
		Steps when starting a business venture
		Assignment
V	6	Analysing business opportunities
		Researching and analysing the business
		Feasibility analysis
		Forecasting
		Business planning
VI	7	Business planning
		What is a business plan
		Elements of a business plan
		Types of plans
		Preparing a business plan
		Assignment
VII	8 & 9	Legal issues, financing the business
		Legal structure
		Intellectual property & other legal issues
		Type of financing

		Alternative sources of finance
VIII		MID TEST
IX	10	Human resources and requirements
		Human resources Human resources
		Government and statutory requirements
X	11	Marketing Marketing
		Overview of marketing process
		Marketing mix
		Evaluation of marketing
		Assignment
XI	12	Operations management
		Physical factors
		Production processes
		Evaluating, securing and improving operational activities
XII & XIII	13	Financial management
		Purpose of financial information
		Small vs large firms
		Types of financial information
		Analysing financial data
		Book keeping and recording
XIV	14	Relationship with other institutions
		Business-to-business
		Role of governments
		Taxation
XV		Experiences of an entrepreneur
		Guest lecture (featuring a local entrepreneur) / FIELD TRIP
		Assignment
XVI		FINAL TEST

3) Ficha da UC de “Empreendedorismo e inovação” e plano de estudo da Faculdade da Agricultura, Curso das Pescas e Ciências Marinhas



ÍNDICE	
UNIDADE I: EMPREENDEDORISMO EM AGRONEGÓCIO	6
1.1.Introdução	5
1.2. O Empreendedor	8
1.2.1. As características necessárias para se ser um bom empreendedor	8
1.2.2. Os aspectos que um empreendedor tende a ser	9
1.2.3. Trabalho em equipe	9
1.2.4. Auto-avaliação	11
1.3. A ideia como ponto de partida	12
1.4. Empresa familiar	16
1.5. A Agricultura	21
1.5.1. Agricultura familiar	22
1.5.2. Agricultura orgânica	22
UNIDADE II: PLANO DE NEGÓCIOS	24
2.1.Introdução	24
2.2. Conceito do negócio e descrição da empresa a criar	25
2.3.Estratégia / Análise SWOT	26
2.4. Plano de investimento	27
2.5. Tipos de planos de negócios	29
2.6.Financiamento ao investimento	41
2.7.Empreendedorismo Social	51
UNIDADE III. ANÁLISE FINANCEIRA	65
3.1.Introdução	65
3.2.Evolução da análise financeira	66
3.3.Análise Financeira Estática	70
3.4.Fundo de Maneio	71
3.5.Margem Bruta	93
3.5.1.Definição da Margem Bruta	93
3.5.2. A Margem de Contribuição	94
UNIDADE IV-TOMADA DECISÃO	103
4.1. Definição de tomada de decisão	104
4.2.O processo de tomada de decisão	104
4.3. A ferramenta de tomada de decisão quantitativa	106
4.4. Análise de investimento	109
4.5.Análise de Custo Benefício	112



UNIVERSIDADE NACIONAL TIMOR LOROSA'E
FACULDADE DE AGRICULTURA

Unidade Curricular	Empreendedorismo	Área Científica	Disciplina Específica		
Faculdade de	Agricultura	Departamento			
Ano letivo	2019	Ano Curricular	1º Ano	Créditos	6
Tipo	Semestra	Semestre	VII	Código	
Total de horas de aula previstas	162	Horas p/ Semana	AT 2h00	AP 0h00	AT 2h00 E 4h00
AT = Aula Teórica; AP = Aula Prática; ATP = Aula Teórica Prática; EA = Estudo Autônomo					
Nome do Docente					

O estudante pode ser aprovado na Unidade Curricular através dos seguintes regimes de avaliação:					
AVALIAÇÃO CONTÍNUA		AVALIAÇÃO POR EXAME FINAL		AVALIAÇÃO POR PROVA EM ÉPOCA DE RECURSO	
O estudante que pretenda ser avaliado em regime de avaliação contínua deve estar presente em mais de 75% do total de aulas realizadas.		Esta avaliação aplica-se ao estudante que faltou a mais de 25% das aulas realizadas ou que faltou a uma das provas de avaliação contínua.		O estudante que teve uma classificação quantitativa entre 4,0 e 5,4 valores deve realizar a Prova de Recurso.	
O estudante que não preencha essa quota, não tem direito de seguir a avaliação contínua.		Resultado das classificações em avaliação por Exame Final:		Neste regime de avaliação, não é permitida uma avaliação superior a 6,0 valores.	
Resultado final das classificações em avaliação contínua:		Resultado das classificações em avaliação por Prova de Recurso:			
Critério de avaliação	Valor %	Classificação quantitativa	Resultado	Classificação quantitativa	Resultado
Participação na aula	10	6,5 - 10	Aprovado	5,5 - 6,0	Aprovado
Trabalho individual	30	7,0 - 8,4	Aprovado	0 - 5,4	Reprovado
Teste escrito intermédio	20	5,5 - 6,9	Aprovado		
Teste escrito final	40	4,0 - 5,4	Prova de recurso		
O estudante que falte a uma das provas não tem direito de seguir a avaliação contínua.		0 - 3,9	Reprovado		
Resultado final das classificações em avaliação contínua:					
Classificação quantitativa	Resultado				
6,5 - 10	Aprovado				
7,0 - 8,4	Aprovado				
5,5 - 6,9	Aprovado				
4,0 - 5,4	Prova de recurso				
0 - 3,9	Reprovado				

4) Ficha da UC “Technopreneurship” da Licenciatura em Engenharia Informática da Faculdade da Engenharia Ciência e Tecnologia, Curso de Engenharia Informática



UNIVERSIDADE NACIONAL TIMOR LOROSA'E

FACULDADE DE ENGENHARIA

FICHA DA UNIDADE CURRICULAR

Unidade Curricular	TECHNOPRENEURSHIP			Área Científica			Fundamentais			
Licenciatura em	Engenharia Informática			Faculdade de			Engenharia Ciência e Tecnologia			
Ano letivo	2014	Ano Curricular		3º Ano	Créditos		5			
Tipo	Semestral	Semestre		7	Código		UNI7			
Total de horas de aula previstas	80	Horas p/ Semana	AT	2h00	AP	0h00	ATP	2h00	EA	4h00
AT = Aula Teórica; AP= Aula Prática; ATP = Aula Teórica Prática; EA = Estudo Autónomo										

Nome do docente	
-----------------	--

OBJETIVOS DA UC / INTEGRAÇÃO DA UC NO CURSO
Objetivos geral da unidade curricular de technopreneurship são proporcionar aos alunos os conhecimentos de metodo de negocio.

OBJETIVOS GERAIS DE APRENDIZAGEM
OBJETIVU BA MATERIA IDANE'E ESTUDANTE HATENE HALO NEGOSIU KONABA TEKNOLOJIA RASIK BELE HALO BELE KRIA KAMPO DE SERVISU RASIK.

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DA UNIDADE CURRICULAR
MODUL KEWIRAUSAHAAN /TECNHOPRENEURSHIP
I. SONHO DE SE TORNAR UM EMPREENDEDOR 1.2. O sonho tem de inteligente 1.3. Definição de Empreendedor / Empresário 1.4. Teoria sobre empreendedorismo 1.5. As etapas para iniciar em Empreendedor 1.6. Passos para iniciar um empreendedor II. CARACTERISTICO DO EMPREENDEDORISMO 2.1. Caracteriza do Empresários 2.2. Fatores que causam insucesso Empresarial III. DETERMINAÇÃO A OPORTUNIDADES DOS NEGÓCIOS 3.1. Encontrar Oportunidades de Negócios 3.2. Escolha o campo do negocios e desenvolve as ideias de nogocio IV. FIRMEZA EM ASPECTOS DA PRODUÇÃO 4.1. preliminar 4.2. Definição da Produção 4.3. Necessidades do processo de produção 4.4. Matérias-primas.

- 4.5. Custo de Produção
- 4.6. Processo de Produção
- 4.7. Controlo da Produção
- 4.8. cobertura
- V. COMUNICAÇÃO**
 - 5.1. Definição de Comunicação
 - 5.2. componentes de comunicação
 - 5.3. Objetivos e função de comunicação.
 - 5.4. Utilidade de ciancia da Comunicações
 - 5.5. Comunicação nas Organizações
 - 5.6. Técnicas de Apresentação
 - 5.7. Preparação de apresentação.
 - 5.8. apresentação
- VI. LIDERANÇA.**
 - 6.1. Definição da Liderança.
 - 6.2. O Papel da Liderança na Gestão.
 - 6.3. O estilo de liderança.
 - 6.4. Critérios da liderança.
 - 6.5. Os líderes formais e informais.
 - 6.6. responsável chefe e líder
 - 6.7. Caso de liderança numa equipa
 - 6.8. Habilidades de liderança básicos
- VII. MOTIVAÇÃO**
 - 7.1. o conceito de motivação
 - 7.2. Teoria da Motivação
 - 7.3. Motivação em relação à satisfação no trabalho
 - 7.4. Teoria do Processo de Trabalho Motivação
 - 7.5. Motivação vínculos com satisfação no trabalho
 - 7.6. Motivação em Melhoria de Desempenho e Produtividade
- VIII. CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO**
 - 8.1. Papel da Inovação e Criatividade no Desenvolvimento e Serviços Produtos
 - 8.2. Desenvolvimento de Produtos e Serviços de Excelência
- IX. DETERMINAÇÃO DA INOVAÇÃO DOS PRODUTOS SUPERIOR E GESTÃO**
 - 9.1.1 Quality Function Deployment (QFD) .
- X. MARKETING**
 - 10.1. preliminar
 - 10.2. Definição de marketing de
 - 10.3. Deveres, funções e orientação de marketing.
 - 10.4. Estratégia de Marketing
 - 10.5. Determinação da Sociedade Visada.
 - 10.6. Mix de Marketing.
 - 10.7. Cobertura
- XI. VENDER PARA CONSUMIDOR COOPERACAO**
 - 11.1. Estudar Consumidores Corporações
 - 11.2. Contactar Consumidor Corporativo
 - 11.3. apresentação
 - 11.4. negociação
 - 11.5. Alcançar e aprovação de contratos
- XII. GESTÃO FINANÇAS PESSOAIS.**
 - 12.1. Gestão de finanças pessoais.
 - 12.2. Construir Orçamento Financeiro Familiar
- XIII. NEGÓCIO GESTÃO FINANCEIRA.**
 - 13.1. Atividade utilização dos fundos.
 - 13.2. Fundo de atividade de aquisição.
 - 13.3. Atividades de Gestão do Fundo

XIV. AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

- 14.1. Medir o desempenho real.
- 14.2. Comparando o desempenho real com as Normas
- 14.3. Realizar ações gerenciais.

XV. ASPECTOS DA GESTÃO E DA ORGANIZAÇÃO EMPRESARIAL

- 15.1. Preliminar
- 15.2. Definição de Organização e Gestão
- 15.3. Organização da Empresa
- 15.4. Gestão de Imprensa

DAFTAR PUSTAKA

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO CONTÍNUA	AVALIAÇÃO POR EXAME FINAL	AVALIAÇÃO POR EXAME EM ÉPOCA DE RECURSO
Lista de presença: 5% As tarefas e trabalho extra classes: 25% A avaliação de meado semestre: 30% Avaliação por Exame Final: 40%	A avaliação por Exame Final destina-se aos alunos que não ficaram aprovados no regime de avaliação continua por terem ultrapassado o limite de faltas: 100%	A avaliação por exame em época de recurso destina-se aos alunos que não ficaram aprovados no regime de Avaliação Contínua. Também se destina aos alunos que não ficaram aprovados no regime de avaliação por Exame Final.
Nota: ver Artigo 19.º do Regulamento Académico.	Nota: ver Artigo 19.º do Regulamento Académico.	Nota: ver Artigo 19.º do Regulamento Académico.
Ao estudante que compareça a todas as provas do regime de avaliação continua é vedada a possibilidade de contabilizar o exame final como elemento de avaliação único para determinar a classificação final.		
O recurso a um regime de avaliação baseado apenas em exame final pressupõe o não aproveitamento, por falta de comparência, a pelo menos uma das provas de avaliação continua.		

RECURSOS (LABORATORIAIS E DE EQUIPAMENTO)

Projetor; Computadores; Livros; Quadro; Marcador; Giz; Régua; Triângulos; Pentagonal; Quadrangular; Esfera; Circunferência; Retângulo; Reta; Transferidores; Retaretangular

BIBLIOGRAFIA

Daftar Pustaka :

Edward Mozley Roche, Information technology in multinational enterprises, Publisher Cheltenham, U.K. ; Northampton, MA : Edward Elgar, c2000.