

**CONTRIBUIÇÕES À INTENÇÃO EMPREENDEDORA EM PESQUISA GLOBAL SOBRE
EMPREENDEDORISMO**

**CONTRIBUTIONS TO ENTREPRENEURIAL INTENTION IN GLOBAL ENTREPRENEURSHIP
RESEARCH**

**CONTRIBUCIONES A LA INTENCIÓN EMPRESARIAL EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL
ESPÍRITU EMPRESARIAL GLOBAL**

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria

Professora da Faculdade Luciano Feijão e Professora Colaboradora PPGP/ UFPI
Estágio Pós-Doutoral – Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade
Estadual do Ceará (2021-2022)

 <https://orcid.org/0000-0001-8365-8593>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0008637422329772>

E-mail: fabiana.almeida.flf@gmail.com

Flávia Lorenne Sampaio Barbosa

Universidade Federal do Piauí – UFPI
Doutorado (2018) em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

 <https://orcid.org/0000-0002-4804-9538>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3271567015867945>

E-mail: flsbarbosa@ufpi.edu.br

Marceane Barros Lourenço

Instituto Federal do Piauí
Graduação em Administração pela Universidade Federal do Piauí

 <https://orcid.org/0000-0003-2364-248X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5243336408840947>

E-mail: ceane_barros@hotmail.com ou marceane.barros@gmail.com

Rogeane Morais Ribeiro

Professora da Faculdade Luciano Feijão
Doutora em Administração – UNIVALI

 <https://orcid.org/0000-0003-4106-3289>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9679995041912757>

E-mail: rogeanemorais@yahoo.com.br

Artigo recebido em 17/01/2022. Revisado por pares em 19/10/2022. Recomendado para publicação em 10/02/2023, por Ademar Dutra (Editor Científico). Publicado em 05/04/2023 Avaliado pelo Sistema double blind review. ©Copyright 2022 UNISUL-PPGA /Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios. Todos os direitos reservados. Permitida citação parcial, desde que identificada a fonte. Proibida a reprodução total. Revisão gramatical, ortográfica e ABNT de responsabilidade dos autores.

Resumo

Para analisar contribuições à intenção empreendedora, utilizou-se o *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESS), com 195 respondentes universitários em Universidade Federal brasileira. A modelagem estrutural foi estimada, com o *software* SmartPLS, após verificadas validade e confiabilidade, capacidade explicativa, relevância relativa e capacidade preditiva. Resultados: influência positiva e importante capacidade explicativa do clima empreendedor em relação ao programa de aprendizagem; influência positiva e média capacidade explicativa entre o programa de aprendizagem e a autoeficácia empreendedora; Influência positiva e elevada capacidade explicativa da autoeficácia sobre a atitude empreendedora; influência positiva e importante capacidade explicativa da atitude sobre a intenção empreendedora.

Palavras-chave

Negócios; universitário; currículo; inovação; comportamento empreendedor.

Abstract

To analyze contributions to entrepreneurial intention, the Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey (GUESS) was used, with 195 university respondents at a Brazilian Federal University. The structural modeling was estimated, with the SmartPLS software, after checking validity and reliability, explanatory capacity, relative relevance and predictive capacity. Results: positive influence and important explanatory capacity of the entrepreneurial climate in relation to the learning program; positive influence and medium explanatory capacity between the learning program and entrepreneurial self-efficacy; positive influence and high explanatory capacity of self-efficacy on entrepreneurial attitude; positive influence and important explanatory capacity of attitude on entrepreneurial intention.

Keywords

Business; university; curriculum; innovation; entrepreneurial behavior.

Resumen

Para analizar las contribuciones a la intención emprendedora, se utilizó la Encuesta Global de Estudiantes de Espíritu Emprendedor Universitario (GUESS), con 195 universitarios encuestados en una Universidad Federal brasileña. El modelo estructural se estimó, con el software SmartPLS, después de verificar la validez y confiabilidad, la capacidad explicativa, la relevancia relativa y la capacidad predictiva. Resultados: influencia positiva e importante capacidad explicativa del clima emprendedor en relación con el programa de aprendizaje; influencia positiva y media capacidad explicativa entre el programa de aprendizaje y la autoeficacia emprendedora; influencia positiva y elevada capacidad explicativa de la autoeficacia sobre la actitud emprendedora; influencia positiva e importante capacidad explicativa de la actitud sobre la intención emprendedora.

Palabras clave

Empresa; universidad; plan de estudios; innovación; comportamiento emprendedor.

1 INTRODUÇÃO

Práticas empreendedoras refletem em inovação, bem como contribuem com tecnologias e incentivam o crescimento econômico de um país (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011). Assim, o crescimento do número de novas empresas, quando associado à melhoria na competitividade, tende a gerar impactos positivos na economia, com a geração de renda (CUNHA, 2007; ANDRADE; OLAVE, 2015; ANJUM et al., 2021).

O empreendedorismo, estudado em variadas áreas do conhecimento, como, por exemplo, economia, psicologia, sociologia e administração (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011), traduzido em abordagens complexas e multidimensionais (ATIYA; OSMAN, 2021), representa a capacidade de idealizar e aplicar soluções inovadoras para os problemas através da criatividade, com mudanças no âmbito de empreendimentos e mercado, que refletem em benefícios para a sociedade, por meio do atendimento das necessidades do mercado de bens e serviços (IRWANSYAH et al., 2021).

A aprendizagem empreendedora, portanto, facilita o desenvolvimento do conhecimento necessário para a abertura e administração de novos empreendimentos (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011; DEWANTORO; TRISJANTI; RIVALDO, 2020). Assim, o processo formativo voltado ao empreendedorismo estimula o desenvolvimento de confiança para a criação e inovação nos negócios, embora a experiência prévia ainda seja fundamental à intenção empreendedora (ZHAO; SEIBERT; HILLS, 2005; ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011; ANDRADE; OLAVE, 2015; FORTES; LOPES; TEIXEIRA, 2016).

Em relação ao público estudantil, Franke e Lüthje (2004), Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007) e Zhao, Seibert e Hills (2005), definem que a intenção empreendedora em universitários pode ser explicada por outros fatores, além da experiência prévia. Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007), nesse sentido, sugerem que o público jovem possui maior disposição ao empreendedorismo, essencial ao desenvolvimento econômico das próximas gerações (ABBASIANCHAVARI; MORITZ, 2020), inclusive em perspectivas sustentáveis (ALVAREZ-RISCO et al., 2021; TEHSEEN; HAIDER, 2021);

Segundo dados do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), em 2019, 32% dos jovens empresários entrevistados, dizem que a ideia de abrir empresa surgiu antes dos 18 anos (ASN, 2019). Porém, dados do *Global Entrepreneurship Monitor – GEM*, do Sebrae/IBQP, de 2017, apontam uma pequena parcela de jovens empreendedores

no Brasil, 14%, possuem ensino superior. Considerando que pesquisas sobre educação empreendedora ainda estão concentradas, principalmente, na Ásia e Europa (ARAYA-PIZARRO, 2021), ampliação de estudos sobre o papel das universidades para o empreendedorismo podem ensejar contribuições adicionais ao tema.

Investimento na formação de jovens para o empreendedorismo pode contribuir com a integração desse público com o ambiente de negócios (ABBASIANCHAVARI; MORITZ, 2020). A educação voltada ao empreendedorismo permite que jovens desenvolvam ideias e recursos necessários aos empreendimentos, aprimorando intenções empreendedoras (FRANKE; LÜTHJE, 2004; NOWAK, 2016; POPESCU et al., 2016).

Para Politis e Gabrielsson (2009) a sustentabilidade dos negócios depende de concepções e teorias, para que a experiência empreendedora possa ser explorada satisfatoriamente, resultando no desenvolvimento de competências empreendedoras. Para tanto, o conhecimento técnico-científico precisa estar alinhado à capacidade de propor soluções criativas, ao passo que o Ensino Superior é reconhecido como espaço de excelência para o desenvolvimento dessas competências (ANDRADE; OLAVE, 2015; CUNHA; STEINER, 2005; TEIXEIRA; HIGUCHI, 2007). Com isso, competências desenvolvidas geram diminuição do fracasso em novos negócios, bem como aumento de receita (EESLEY; LEE, 2021).

Instituições de Ensino Superior assumiram a ideia de formar empreendedores desde a década de 2000, propiciando contexto universitário favorável para os alunos pensarem e desenvolverem seus negócios (SHIROKOVA; OSIYEVSKYY; BOGATYREVA, 2016). Prince e Ronnie (2021), por exemplo, descrevem fatores essenciais a essa formação: (i) a natureza sistêmica das experiências acadêmicas, (ii) a qualidade e a relevância dos conteúdos; (iii) e a formação dos educadores. Esse ambiente, cercado de possibilidades formativas, desde seminários, treinamentos e redes sociais também contribui com o capital social dos jovens com potencial para novos negócios (HAYTER, 2016; SHIROKOVA; OSIYEVSKYY; BOGATYREVA 2016). O contexto universitário, ainda, contribui para autoeficácia e a confiança no indivíduo, aumentando assim as oportunidades de iniciar e sustentar negócios de sucesso (HERRINGTON; KEW, 2016).

Estudos recentes visam aprofundar compreensão sobre o empreendedorismo, em geral, ressaltando a relevância econômico-social para o desenvolvimento. Atiya e Osman (2021), por exemplo, com base em dados de países em desenvolvimento, registram relação entre a tolerância ao risco, persistência, autoconfiança e a intenção empreendedora; Prince e

Ronnie (2021), no contexto Sul-africano, além de definir contribuição essencial do contexto universitário, ressaltam o papel dos professores; Araya-Pizarro (2021) ainda, ao levantar dados de 2010 a 2020, informa haver consenso na relação entre ensino do empreendedorismo e intenção empreendedora, mas reforça a variação da influência conforme fatores contextuais. Em adição, Engidaw (2021), ao apresentar resultados sobre a cultura empreendedora, sugere que as universidades também invistam em socialização de experiências de negócios.

Lu, Song e Pan (2021) descrevem importante investimento das universidades chinesas voltadas ao empreendedorismo, e complementam que o apoio da universidade deve fazer parte do processo formativo, inclusive com criação de redes com ex-alunos, empresários, consultores, etc., essenciais à busca, ao reconhecimento e à construção de oportunidade. Para Alvarez-Risco et al. (2021), em função da contribuição da educação, é importante buscar apoio dos governos às universidades para ampliar a capacidade empreendedora. Mesma sugestão é dada por Anjum et al. (2021), após identificar, em pesquisa no Paquistão, relação da percepção de suporte da universidade e com a intenção empreendedora.

Ante o exposto, a pesquisa visa ampliar compreensão sobre a contribuição de instituições de ensino em relação ao empreendedorismo. Para tanto, são considerados construtos definidos por pesquisadores da área, para a definição de hipóteses correlatas à discussão empreendida. As variáveis do estudo seguem o *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESS), clima empreendedor (FRANKE; LÜTHJE, 2004) e programa de aprendizagem (SOUTARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007) para o contexto universitário e, em relação aos estudantes, a autoeficácia (ZHAO; SEIBERT; HILLS, 2005; CHEN; GREENE; CRICK, 1998), a atitude e a intenção empreendedoras (LIÑÁN; CHEN, 2009).

2 EMPREENDEDORISMO E UNIVERSIDADES

O ensino superior possui papel relevante na caracterização do perfil do empreendedor, para potencializar, suportar e desenvolver os estudantes, através das suas estruturas pedagógicas (CUNHA; STEINER, 2005; SHIROKOVA; OSIYEVSKYY; BOGATYREVA, 2016). Nesse sentido, a aprendizagem empreendedora corresponde a um processo de conhecimento contínuo que facilita a gestão do empreendimento, desenvolvendo olhar crítico para a competitividade do negócio (FORTES; LOPES; TEIXEIRA, 2016; DA SILVA et al., 2017).

Pesquisas de Lu, Song e Pan (2021) e Prince e Ronnie (2021) discutem aspectos contextuais do contexto universitário no âmbito do estímulo ao empreendedorismo estudantil, considerando que variados aspectos da vida universitária compreendem o processo formativo, desde o compartilhamento de experiências, formação de redes e *networking*, até socialização de práticas e desafios relacionados aos negócios. Estudo de Franke e Lüthje, (2004), nesse caminho, apresenta resultados favoráveis a esse contexto, na perspectiva do clima da universidade na inspiração e apoio nas atividades empreendedoras.

Com suporte nas pesquisas de Lu, Song e Pan (2021), Prince e Ronnie (2021) e de Franke e Lüthje, (2004), compreende-se que a formação universitária voltada ao empreendedorismo deve considerar, antes, ambiente de suporte e estímulo às atividades e experiências, resultando em programas alinhados a essa formação. Assim, a primeira hipótese sugere que: O clima empreendedor universitário influencia positivamente o programa de aprendizagem (H1)

Na confluência de um clima empreendedor e em programas de aprendizagem voltados ao empreendedorismo, pesquisa de Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007) visam compreender a influência de atividades curriculares na intenção de universidades em empreender. O estudo considera achados relacionados à contribuição da educação empreendedora, mas enfatiza que a principal contribuição das atividades educativas está na capacidade de inspirar (mobilizando aspectos emocionais e afetivos) os estudantes (SOUTARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007). Resultados dessa pesquisa, ainda, sugerem que parte importante dos programas, a aquisição de conhecimento e a utilização de recursos, contribuem mais efetivamente em momento posterior à intenção empreendedora, no enfrentamento dos desafios relacionados à implementação dos negócios, contribuindo, portanto, com as taxas de sucesso, coerente com os estudos de Politis e Gabrielsson, (2009), Herrington e Kew (2016) e Eesley e Lee (2021).

Fatores ambientais conseguem estimular ou impedir as atividades empreendedoras nos alunos, afetando a percepção da relação custo/benefício na criação de novos negócios. Além disso, podem ter um papel importante quando se trata de gerar intenções empreendedoras entre os alunos (FRANKE; LÜTHJE, 2004). Mas o contrário também pode ocorrer, as universidades podem convencer os alunos, que antes estavam interessados em ter seu próprio negócio, em alunos interessados em um emprego de carreira em uma empresa de sucesso e bem estabelecida (FRANKE; LÜTHJE, 2004). Estudo de Acuña-Duran et al. (2021),

ainda, sugerem que as políticas voltadas para a promoção do empreendedorismo acadêmico deve incluir o desenvolvimento de uma vida social saudável, incluindo normas sociais que orientam os grupos para aumentar sua eficácia

Os programas, portanto, são essenciais como aceleradores do empreendedorismo, ao proporcionar maior sustentabilidade aos novos negócios, o que se observa no âmbito de incubadoras universitárias (HUGHES; IRELAND; MORGAN; 2007), abrangendo iniciativas voltadas à formação de capital social, na perspectiva de redes de apoio e suporte ao empreendedor (SHIROKOVA, OSIYEVSKYY; BOGATYREVA, 2016). Assim, o ensino voltado à aquisição de conhecimento e a utilização de recursos assume papel crítico no que se refere à competitividade do negócio (FORTES, LOPES, TEIXEIRA, 2016).

Com base nos estudos de Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007), e compreensões adicionais a partir de Politis e Gabrielsson, (2009), Herrington e Kew, (2016) Fortes, Lopes Teixeira (2016) e Eesley e Lee, (2021), se acredita que programas de aprendizagem contribuem com a autopercepção favorável ao empreendedorismo, ao passo que os estudantes, face aos conhecimentos adquiridos podem perceber-se mais preparados para o enfrentamento dos desafios do mundo dos negócios.

Em relação à percepção pessoal, o conceito da autoeficácia, com origem na Teoria Social Cognitiva, representa a crença das pessoas nas próprias capacidades, no sentido de mobilizar motivos, conhecimentos, recursos para a ação dirigida, em função de objetivos e metas específicas (WOOD; BANDURA, 1989). A concepção foi mais amplamente difundida por Albert Bandura, que, compreende ser a autoeficácia derivada de experiências de sucesso, bem como pela aprendizagem, persuasão social e, ainda, por emoções do sujeito, como alegria e tristeza (WOOD; BANDURA, 1989), podendo, também estar relacionada à autopercepção sobre a capacidade de tornar-se empreendedor (BOYD; VOZIKIS, 1994).

Pesquisas sobre autoeficácia empreendedora atestam sua relação com as intenções empreendedoras (CHEN; GREENE; CRICK, 1998; ZHAO, SEIBERT E HILLS 2005; SMITH; WOODWORTH, 2012), especificamente o que explica a perseverança em relação à continuidade nos negócios (WOOD; BANDURA, 1989). Para Zhao, Seibert e Hills (2005), também observado por Zhang et al. (2020), a autoficácia empreendedora envolve energia que mobiliza as pessoas a fazer escolhas e tomar decisões, mas, principalmente, a não desistir ante os desafios, ao passo que os alunos confiam na capacidade de realização das atividades.

Pesquisa de Zhao, Seibert e Hills (2005) identifica que a autoeficácia empreendedora

pode ser importante mediadora na percepção de aprendizagem, experiências empreendedoras e propensão ao risco em relação às intenções empreendedoras. Ou seja, sem a percepção de autoeficácia, restam implicações desfavoráveis à intenção empreendedora. Fortalecimento da confiança na capacidade de assumir o papel de empresário, para Zhao, Seibert e Hills (2005), surge como implicação importante desse resultado.

Thrash e Elliot (2003) definem a inspiração empreendedora como uma mudança de corações (emoção) e mentes (motivação) evocada por eventos ou contribuições do programa. Dessa forma, se acredita que programas de aprendizagem, conforme leituras de Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007), Politis e Gabrielsson, (2009), Herrington e Kew, (2016) Fortes, Lopes, Teixeira (2016) e Eesley e Lee, (2021), sejam essenciais à autopercepção de competências teórico-práticas relacionadas ao empreendedorismo, posto que os estudantes podem realizar avaliações sobre seu domínio de conhecimentos e práticas, com influência sobre sua persistência face aos desafios dos negócios. Assim, deriva-se a segunda hipótese, O programa de aprendizagem influencia positivamente a autoeficácia empreendedora (H2).

Avaliações sobre domínios cognitivos, teórico-práticos, representado pela autoeficácia (WOOD; BANDURA, 1989), mobiliza as pessoas à ação, quando há autopercepção favorável a esse domínio. Assim, a autoeficácia influencia atitudes, ou seja, ações realizadas quando, por exemplo, os sujeitos compreendem pressões sociais (obrigações), que veiculam normas e valores (normas subjetivas); quando percebem necessidade de controle comportamental voluntariamente em função de situações específicas (controle comportamental). Sendo assim, a norma subjetiva seria o processo mental inicial, que age como um primeiro filtro para estímulos externos, influenciando as percepções de atitude pessoal (LIÑÁN; CHEN, 2009, LIÑÁN; FAYOLLE, 2014).

Conforme Liñán e Fayolle (2014), atitudes empreendedoras representam pensamentos e sentidos dirigidos aos negócios, mas são adaptados conforme variações contextuais. Definem ser essas atitudes pré-disposições às respostas do sujeito frente às circunstâncias (objetos, pessoas, instituições ou acontecimentos). Ajzen (2002), ainda, compreende que as atitudes voltadas ao empreendedorismo envolvem avaliações em níveis de intensidade, o que confere acionamento da memória quando há análises com maior intensidade, o que sugere serem as atitudes definidas ao longo da vida.

Intenções empreendedoras, portanto, são formadas pela consciência em direção aos objetivos mediante avaliações das situações do entorno (LIÑÁN; FAYOLLE, 2014), ou planejamento consciente, comportamento planejado, mesmo que a realização dependa de outros fatores ambientais e acontecimentos pessoais (THOMPSON, 2009; LIÑÁN; NABI; KRUEGER, 2013; LIÑÁN; FAYOLLE, 2014), como, por exemplo, restrições de tempo, dificuldade da tarefa, e a influência de outras pessoas através da pressão social (LIÑÁN; FAYOLLE, 2014).

As atitudes individuais, os aspectos emocionais e os fatores de personalidade, portanto, afetam o processo de aprendizagem empreendedora (POLITIS; GABRIELSSON, 2009). Dessa maneira, os indivíduos que se sentem competentes como empreendedores acreditam que suas capacidades podem fazer a diferença (ZHANG et al., 2020). Com base na definição de autoeficácia, bem como (WOOD; BANDURA, 1989), e concepção relativas às atitudes empreendedoras, como, por exemplo, em Thomas e Muller (2000), Ajzen (2002), Shook, Priem e Mcgee (2003), Thompson (2009), Liñán, Nabi e Krueger, (2013), Shapero e Sokol (1982), postula-se a terceira hipótese: A autoeficácia empreendedora influencia positivamente a atitude empreendedora (H3).

As atitudes empreendedoras, por sua vez, são reconhecidas como preditoras de intenção empreendedora, afirmação apresentada por Liñán e Chen (2009) quando da proposição do Questionário de Intenção Empreendedora (QIE), com base na Teoria do Comportamento Planejado (TCP) de Ajzen (2002). Para Ajzen (2002), a intenção induz comportamentos, ao passo que em maior nível espera-se maior probabilidade de obter comportamentos. Ajzen (2002), ainda, reconhece que a força das atitudes potencializa a intenção de comportamentos.

Intenções empreendedoras envolvem movimento prévio em relação ao comportamento de iniciar um novo negócio (LIÑÁN; NABI; KRUEGER, 2013). Assim, ação em prol do empreendedorismo é derivado diretamente da intenção, sendo esta modulada pelas atitudes (LIÑÁN; FAYOLLE, 2014).

Segundo Pham et al. (2021) estudos sobre intenção empreendedora tem se consolidado na academia, inclusive com estudos em variados países, representado, predominantemente, em associação à educação empreendedora. Em relação ao ambiente universitário, Acuña-Duran et al., (2021) acrescentam que essa educação precisa ser promovida em associação a uma política orientada à criação de empresas resultantes de projetos acadêmicos, bem como a necessidade de reforçar estratégias de comunicação que

elevem as normas sociais, em função das atitudes e posterior intenção empreendedoras que mobilizam o empreendedorismo.

Para Shapero e Sokol (1982), três aspectos mobilizam a intenção: (i) percepção da desejabilidade; (ii) propensão para agir; e (iii) percepção da viabilidade. O modelo baseado em intenções, portanto, prevê comportamentos pró-negócios (LIÑÁN; NABI; KRUEGER, 2013). Assim, deriva-se a quarta hipótese da pesquisa, *A atitude empreendedora influencia a intenção empreendedora (H4)*.

3 METODOLOGIA

A pesquisa visa compreender contribuições de instituições de ensino em relação ao empreendedorismo. Para tanto, são considerados constructos pesquisados pelo *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESS): clima empreendedor (FRANKE; LÜTHJE, 2004) e programa de aprendizagem (SQUITARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007) para o contexto universitário e, em relação aos estudantes, a autoeficácia (ZHAO; SEIBERT e HILLS, 2005; CHEN, GREENE; CRICK, 1998), a atitude e a intenção empreendedoras (LIÑÁN; CHEN, 2009).

Para o estudo são considerados constructos operacionalizados por meio do projeto de pesquisa internacional *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESS) e por meio de levantamento realizado em Universidade Federal Brasileira. Esta pesquisa objetiva compreender variados aspectos relacionados ao espírito empreendedor, desde aspectos da cultura, condições de ensino ao apoio da instituição de ensino. Empreendeu-se estudo de natureza quantitativa, em função da finalidade de descrever e inferir relações com teste de hipóteses, seguindo o procedimento de análise estrutural (HAIR et al., 2014).

O questionário dispõe de escala do tipo *Likert* de sete pontos para todas as variáveis. Considerando os constructos do estudo, disposto no quadro 1, obteve-se o banco de dados de 195 estudantes respondentes em uma única Universidade Federal Brasileira.

Quadro 1 – *Constructos, variáveis e autores de referência*

CONSTRUCTO	VARIÁVEIS	REFERÊNCIA
Clima Empreendedor Universitário *	O ambiente da minha universidade me inspira a desenvolver ideias para novos negócios. Há um clima favorável para me tornar empresário na minha universidade. Na minha universidade, os alunos são incentivados a se envolver em atividades empreendedoras.	Franke e Lüthje (2004)

CONTRIBUIÇÕES À INTENÇÃO EMPREENDEDORA EM PESQUISA GLOBAL SOBRE EMPREENDEDORISMO

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria; Flávia Lorene Sampaio Barbosa; Marceane Barros Lourenço; Rogeane Morais Ribeiro

Programa de Aprendizagem**	Os cursos e ofertas que frequentei... ...aumentaram a minha compreensão das atitudes, valores e motivações dos empresários. ... aumentaram a minha compreensão das ações que alguém deve realizar para iniciar um negócio. ... aumentaram minhas habilidades práticas de gerenciamento para iniciar um negócio. ... aumentaram a minha capacidade de desenvolver redes. ... aumentaram a minha capacidade de identificar uma oportunidade.	Souitaris, Zerbini, Al-Laham (2007)
Atitude pessoal***	Ser empresário implica mais vantagens do que desvantagens para mim. A carreira de empresário é atraente para mim. Se tivesse oportunidade e recursos, viria a ser empresário. Ser empresário traria grandes satisfações para mim. Entre várias opções, prefiro ser empresário.	Liñán e Chen (2009)
Intenção empreendedora***	Estou pronto para tudo para ser um empreendedor. Meu objetivo profissional é ser empresário. Farei todo o possível para abrir e administrar meu próprio negócio. Estou determinado a criar um negócio no futuro. Eu pensei muito seriamente em começar um negócio. Tenho a forte intenção de abrir um negócio algum dia.	
Autoeficácia empreendedora****	Identificação de novas oportunidades de negócios Criação de novos produtos e serviços Gerenciando a inovação dentro de uma empresa Ser um líder e comunicador Construindo uma rede profissional Comercializar uma nova ideia ou desenvolvimento Gerenciando um negócio com sucesso	(ZHAO; SEIBERT; HILLS, 2005; CHEN, GREEN, CRICK 1998; GEORGE; ZHOU 2001; DENOBLE;1999)

Fonte: constructos operacionalizados em pesquisa pelo *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESSS), versão traduzida do inglês

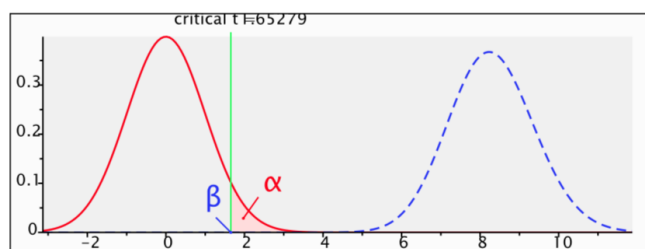
Nota: * Indique até que ponto concorda com as seguintes afirmações sobre o ambiente universitário (1 = nada, 7 = muito). ** Indique até que ponto você concorda com as seguintes afirmações sobre seus estudos (1 = nada, 7 = muito). *** Indique o seu nível de concordância com as seguintes afirmações. **** Indique o seu nível de concordância com as seguintes afirmações (1 = discordo totalmente, 7 = concordo totalmente). ***** Indique o seu nível de competência no desempenho das seguintes tarefas (1 = competência muito baixa, 7 = competência muito alta).

As hipóteses de pesquisa foram aferidas por meio do modelo estrutural, estimado pelo método *Partial Least Squares Path Modeling* [PLS-PM], baseado em covariância, cuja escolha se baseou na possibilidade de testar relações entre variáveis latentes sem a suposição de normalidade multivariada (HAIR *et al.*, 2014), sendo também adequado a estudos exploratórios (CHIN; NEWSTED, 1999). Para a análise, utilizou-se o *software* SmartPLS (versão 2.0 M3 Beta). Em relação aos questionários, o tratamento prévio indicou a existência de *missing values*, porém, foram substituídos pela média, visto que não contabilizaram menos de 5% da amostra (HAIR *et al.*, 2014).

Foram analisados os critérios estatísticos da qualidade amostral por meio do *software* *G*Power*, versão (3.1.9.2), como sugere Hair *et al.* (2017). Para analisar o tamanho do efeito,

ou *effect size*, que representa o índice do grau de desvio da hipótese nula (COHEN, 1977), sendo que quanto maior esse valor, maior o grau onde o fenômeno sob estudo está manifestado. Os testes, *post hoc*, *Linear Multiple Regression: fixed model*, *R² deviation from zero* da família *F tests*, foram realizados considerando amostra de 195 respondentes.

Figura 1 – Amostra conforme tamanho do efeito



Fonte: output do software G*Power

A análise utilizada verifica se a hipótese nula assume a condição de que o valor R^2 é igual a zero ou se a hipótese alternativa assume que o R^2 diferente de zero. Para tanto, assumiram-se parâmetros de poder do efeito f^2 : 35% (grande) e significância de 5%, e número de preditores igual 1 (representado pela maior quantidade de setas estruturais chegando em uma variável latente), para analisar poder ou potência ($1 - \beta$ *err prob*).

Com esses parâmetros, resultou em poder ou potência ($1 - \beta$ *err prob*) igual a 1 (100%), com *Critical F* igual a 1,6527, *noncentrality parameter* igual a 8,261 e *denominator df* igual a 193. Para a amostra coletada os indicadores estatísticos revelam tanto a adequabilidade quanto a suficiência da amostra para a realização da pesquisa (FAUL *et al.*, 2007). Ainda, considerando recomendação para amostra que atenda o critério de 5 a 10 participantes por variável observada (BENTLER; CHOU, 1987), a amostra se apresenta suficiente para a pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A primeira etapa da modelagem de equações estrutural consistiu na análise do modelo de mensuração, que atesta a validade e confiabilidade dos *construtos* da pesquisa (HAIR *et al.*, 2014). Nesse momento, utilizou-se a amostra válida total de 195 respondentes para avaliar as relações.

Na sequência, a tabela para se avaliar o modelo de mensuração estimado pelo *software Smart PLS 3* para esse estudo. As hipóteses 1, 2, 3 e 4, foram analisadas, simultaneamente, as correlações entre as VLs (*factor loadings*) e as cargas fatoriais

(*crossloadings*). Assim, extraiu-se a tabela 1, que reporta o nível das VLs e dos indicadores, respectivamente (BIDO; SILVA, 2019), por meio da validade (convergente e discriminante) e da confiabilidade (*alpha* e composta).

Tabela 1- Matriz de correlações entre as Variáveis Latentes

	1	2	3	4	5
1. Atitude_Empreendedora	0,878				
2. Autoeficácia	0,640	0,860			
3. Clima_Empreendedor	0,268	0,348	0,916		
4. Intenção_Empreeedora	0,782	0,546	0,312	0,884	
5. Programa_Aprendizagem	0,329	0,485	0,733	0,353	0,866
Alfa	0,925	0,941	0,903	0,943	0,916
VE	0,771	0,740	0,838	0,781	0,750
CC	0,944	0,952	0,939	0,955	0,937

Legenda: Alfa: Cronbach's Alpha; AVE: Average Variance Extracted; CC: Reliability composite.

Nota 1: Valores em negrito na diagonal são a raiz quadrada da variância média extraída.

Nota 1: Os valores na diagonal são a raiz quadrada da AVE.

Nota 2: Todas as correlações são significantes a 1%.

Na verificação do nível das VLs, a validade convergente, sob o critério de Fornell e Larcker (1981), deve apresentar valores da variância média extraída (*Average Variance Extracted*- AVEs) maior que 0,50 ($AVE > 0,50$), dito isso, as variáveis latentes 'Atitude_Empreeedora', 'Autoeficácia', 'Clima_Empreendedor', 'Intenção_Empreeedora', e 'Programa_Aprendizagem' e explicaram mais da metade da variância dos seus indicadores.

Pela Tabela 1, observa-se a Validade Discriminante do estudo ($\sqrt{AVE} >$ correlações de Pearson entre os construtos), com base do critério de Fornell e Larcker, (1981). Assim, todas a VLs compartilharam maior variância com seus indicadores do que com as outras VLs, sendo, então, independentes uma das outras. E, em relação à confiabilidade composta (*Reliability composite*), os valores estimados pelas VLs, assumiram valores entre $0,7 < CC < 0,95$ (sendo considerados satisfatórios) (HAIR et al., 2014).

Tabela 2- Matriz de cargas fatoriais

	1	2	3	4	5
Q4.1.2_2	0,934	0,654	0,313	0,787	0,359
Q4.1.2_3	0,816	0,454	0,084	0,555	0,169
Q4.1.2_4	0,931	0,6	0,222	0,714	0,289
Q4.1.2_5	0,888	0,56	0,265	0,735	0,296
Q4.2.1_1	0,595	0,849	0,299	0,5	0,428
Q4.2.1_2	0,573	0,861	0,369	0,541	0,487
Q4.2.1_3	0,55	0,874	0,275	0,448	0,4
Q4.2.1_4	0,468	0,795	0,21	0,393	0,338
Q4.2.1_5	0,505	0,857	0,294	0,384	0,396
Q4.2.1_6	0,576	0,896	0,316	0,52	0,448

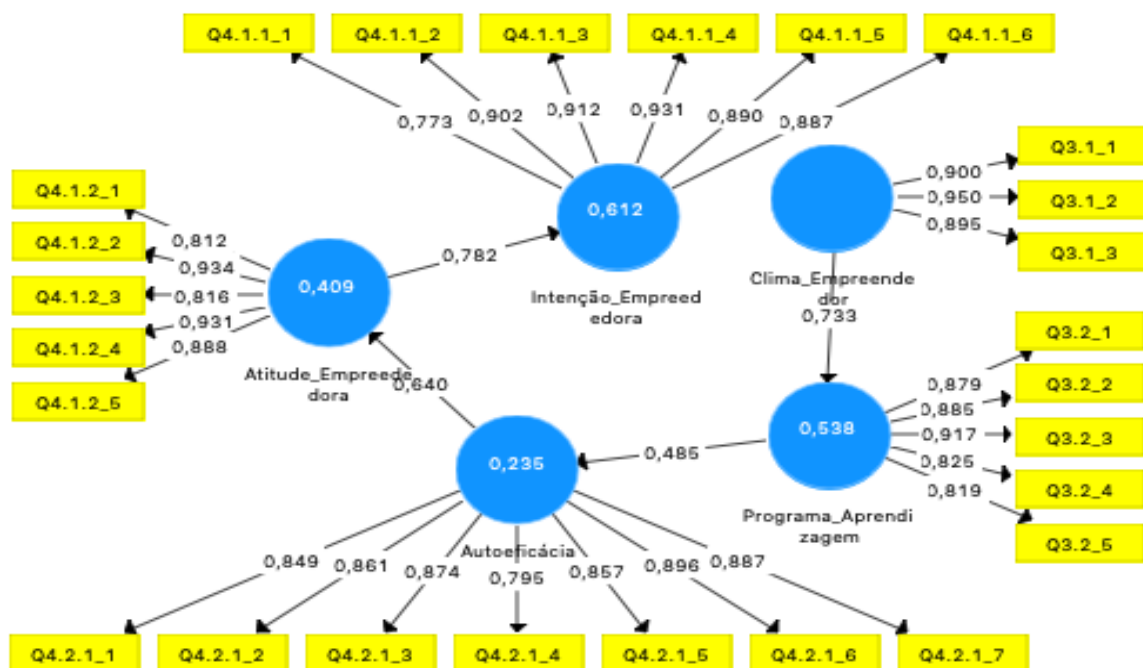
Q4.2.1_7	0,569	0,887	0,314	0,477	0,406
Q3.1_1	0,252	0,346	0,900	0,285	0,656
Q3.1_2	0,254	0,335	0,950	0,324	0,716
Q3.1_3	0,229	0,273	0,895	0,243	0,639
Q4.1.1_1	0,603	0,499	0,357	0,773	0,352
Q4.1.1_2	0,729	0,493	0,289	0,902	0,321
Q4.1.1_3	0,726	0,495	0,307	0,912	0,349
Q4.1.1_4	0,705	0,519	0,281	0,931	0,324
Q4.1.1_5	0,714	0,469	0,239	0,890	0,287
Q4.1.1_6	0,663	0,423	0,19	0,887	0,243
Q3.2_1	0,31	0,41	0,681	0,328	0,879
Q3.2_2	0,306	0,416	0,675	0,371	0,885
Q3.2_3	0,323	0,451	0,648	0,33	0,917
Q3.2_4	0,276	0,425	0,53	0,261	0,825
Q3.2_5	0,204	0,399	0,628	0,23	0,819

Fonte: dados da pesquisa

Nota 1: Todas as cargas fatoriais são significantes a 1%.

Considerando a análise dos indicadores, a validade convergente seguiu o critério de carga fatorial maior que 0,7. Além disso, para a validade discriminante, observou-se que as cargas fatoriais (em negrito) são maiores que as cargas cruzadas (cargas “fora da diagonal”). Avaliaram-se também as cargas fatoriais do modelo e os coeficientes estruturais (β) de análise (Figura1).

Figura 1- Cargas Fatoriais e os Coeficientes Estruturais (β) do Modelo Mensuração



No modelo estrutural, as hipóteses 1, 2, 3 e 4 foram avaliadas por meio do diagrama de caminho, permitindo rejeitá-la ou não (Tabela 3). Antes de avaliar o R^2 do modelo, as relações hipotetizadas foram testadas, afim de verificar a significância dos coeficientes padronizados (*path coefficients*) por meio do procedimento *Bootstrapping* (técnica de reamostragem) no *Smart PLS* com 5000 amostras envolvendo 25 variáveis. Assim, para valores acima de 1,96 para o teste *t* de *student*, erro padrão ($|O/STDEV|$) e *p-value* menor ou igual a 0,05, as relações são significantes.

Tabela 3- Teste de significância das relações hipotetizadas

	H	B	STDEV	t	p	R	R² ajustado
Clima_Empreendedor => Programa_Aprendizagem	H1+	0,733	0,044	16,773	0,000	0,538	0,535
Programa_aprendizagem => Autoeficácia	H2+	0,485	0,064	7,557	0,000	0,235	0,231
Autoeficácia=>Atitude_Empreendedora	H3+	0,640	0,045	14,305	0,000	0,409	0,406
Atitude_Empreendedora=>Intenção_Empreendedora	H4+	0,782	0,032	24,186	0,000	0,612	0,61

Fonte: dados da pesquisa

Legenda: β = coeficiente estrutural; STDEV = erro padrão; *t* = *t* de *student*; *P*= *p-value*; *VIF* = *variance inflation fato*

Nota 1: Com o resultado do *Bootstrapping*, todas as cargas fatoriais revelaram significância (valores - *t* superiores a 7,557).

No que tange à capacidade explicativa do modelo, tem-se como parâmetro o coeficiente estrutural (R^2), com valores que variam de 0 a 1, representando por $R^2=2\%$, efeito pequeno, $R^2=13\%$, um efeito médio e $R^2=26\%$, um efeito grande (COHEN, 1977). Com esse parâmetro, observa-se que todos os efeitos das relações testadas, com exceção da relação “Programa_aprendizagem => Autoeficácia”, que possui $R^2=23\%$, as demais hipóteses apresentam R^2 superiores a 26%, assumindo importante capacidade explicativa em relação ao modelo proposto.

Para analisar os efeitos diretos das variáveis latentes predictoras (Tabela 4), realizou-se a técnica *Blindfolding* por meio de módulo específico no *SmartPLS*. A análise desse efeito define importância relativa do preditor, em referência a Cohen (1977) e à Hair et al., (2014), que definem (f^2) de 0,02, 0,15 e 0,35 considerados pequenos, médios e grandes, respectivamente.

Tabela 4 - Importância relativa (f^2)

	SSO	SSE	$Q^2 (=1-SSE/SSO)$
Atitude_Empreendedora	975	338,456	0,653
Autoeficácia	1365	479,135	0,649
Clima_Empreendedor	585	211,277	0,639
Intenção_Empreendedora	1170	362,334	0,69
Programa_Aprendizagem	975	374,525	0,616

Fonte: dados da pesquisa

Nota: dados extraídos do módulo *Blindfolding (SmartPLS)*, ao passo que f^2 representa a leitura das Comunalidades (validação cruzada na comunalidade do *constructo*)

Com suporte na tabela 4, que apresenta o indicador de Cohen, ou tamanho do efeito (f^2), também avaliado pela razão entre a parte explicada pelo modelo e a parte não explicada ($f^2 = R^2/(1- R^2)$), após análise do *output* do módulo *Blindfolding* em relação à validação das comunalidades, observa-se que todos os preditores apresentam efeito (f^2) superiores a 0,35, o que define grande efeito de predição. Com base nos efeitos (f^2), observa-se que o *constructo* latente 'Atitude_Empreendedora' é o mais representativo do modelo.

Em relação à validação cruzada da redundância dos *constructos* (Tabela 5), também obtida pelo módulo *Blindfolding* no SmartPLS, obteve-se a capacidade preditiva do modelo (Q^2), ou indicador de Stone-Geisser (STONE, 1974, GEISSER, 1975), em que o modelo perfeito pode ser observado por meio de $Q^2=1$, segundo define Hair *et al.* (2014).

Tabela 5 – Capacidade ou relevância preditiva

Q2	SSO	SSE	$Q^2 (=1-SSE/SSO)$
Atitude_Empreendedora	975	673,909	0,309
Autoeficácia	1365	1132,71	0,17
Clima_Empreendedor	585	585	
Intenção_Empreendedora	1170	618,171	0,472
Programa_Aprendizagem	975	587,838	0,397

Fonte: dados da pesquisa

Nota: dados extraídos do módulo *Blindfolding (SmartPLS)*, ao passo que Q^2 representa a leitura da redundância (validação cruzada da redundância do *constructo*)

Com base na tabela 5, valores de relevância preditiva ($Q^2 >0$), afirma-se satisfatória a acurácia preditiva do modelo do estudo, satisfazendo o critério estabelecido por Hair . *et al.* (2014), a respeito da avaliação da relevância preditiva modelo.

Por fim, para avaliar o teste de significância das relações hipotetizadas (H1, H2; H3 e H4), por meio do procedimento *bootstrapping*, evidenciou-se a significância do coeficiente padronizado ($\beta = path coefficient$), com valores $t >7,557$. Tem-se que, para teste $t > 1.96$ e $p-$

value < 0,05, as relações são significantes. Assim, constatou-se que todas as relações propostas (hipóteses) apresentam um coeficiente positivo e significativo (ao nível de 5%, valor $p < 0.05$). A partir dessas evidências, os resultados suportaram às quatro hipóteses do estudo.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na perspectiva de ampliar compreensão sobre a contribuição de instituições de ensino superior em relação ao empreendedorismo por meio do estudo *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESS), em torno do modelo proposto com os construtos “clima empreendedor”, “programa de aprendizagem”, a “autoeficácia”, a “atitude” e a “intenção” empreendedoras, que revelaram, satisfatoriamente, validade e confiabilidade, capacidade explicativa, relevância relativa e capacidade preditiva, se permite discutir sobre as relações propostas nas hipóteses validadas no estudo.

Em relação à influência do clima empreendedor em relação ao programa de aprendizagem (H1+; $\beta=0,733$; $t=16,773$; $p=0,000$), os resultados confirmam efeito positivo, bem como importante capacidade explicativa do clima empreendedor em torno da variação do programa de aprendizagem ($R^2=53\%$). Tais achados conferem congruência com literatura recente sobre a influência do ambiente (contexto, cultura) sobre a definição de programas, com delimitações mais explícitas sobre conteúdos voltados ao empreendedorismo (PRINCE; RONNIE, 2021; ARAYA-PIZARRO, 2021). Como contribuição adicional, nesse sentido, convém reforçar a sugestão de Lu, Song e Pan (2021) no sentido do apoio à promoção do clima universitário favorável, seja no âmbito da sua contribuição com as propostas de programas e disciplinas, seja no suporte ao futuro empreendedor com o estímulo às atividades e experiências, bem como ao processo de socialização destas (FRANKE; LÜTHJE, 2004; ANJUM et al., 2021).

No que se refere à relação entre o programa de aprendizagem e a autoeficácia empreendedora (H2+; $\beta=0,485$; $t=7,557$; $p=0,000$), os testes levam a afirmação do efeito positivo e capacidade explicativa média do programa de aprendizagem para a percepção de autoeficácia ($R^2=23\%$). Assim, com base em pesquisas que definem a aquisição de conhecimento e utilização como contribuição importante da aprendizagem empreendedora, a exemplo de Politis e Gabrielsson (2009), Herrington e Kew, (2016) e Eesley e Lee (2021), podem ser melhor explicadas ao conferir que a percepção de domínio, adquirida com a

aprendizagem, favorece à autoeficácia, resultado em maior senso de continuidade, resolutividade com superação de desafios, e, na sequência, ampliando a taxa de sucesso empreendedor. Adicionalmente convém ressaltar que os programas de aprendizagem, para garantir maior autopercepção de eficácia, precisam ampliar sua contribuição ao nível da inspiração (SOUTARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007), bem como na conformação de normas sociais voltadas ao estímulo empreendedor (ACUÑA-DURAN et al., 2021).

Sobre a análise da relação entre autoeficácia e a atitude empreendedora (H3+; $\beta=0,640$; $t=14,315$; $p=0,000$), resultados levam a confirmação de influência positiva, com elevada capacidade explicativa, da autoeficácia sobre a atitude ($R^2=40\%$). Com referência nos autores que definem os construtos, pode-se compreender que o achado colabora com a definição da necessidade de elevar a percepção de autoeficácia (WOOD; BANDURA, 1989) para ampliar atitudes empreendedoras (LIÑÁN; CHEN, 2009). Assim, sem que o estudante perceba-se capaz de enfrentar os desafios dos negócios, baixa percepção sobre o domínio de conhecimentos necessários a empreender, ou consciência sobre ausência de domínio (SHOOK; PRIEM; MCGEE, 2003), haverá prejuízo da pré-disposição à ação empreendedora, conforme Ajzen (2002).

Em relação à contribuição da atitude sobre a intenção empreendedora (H4+; $\beta=0,782$; $t=24,186$; $p=0,000$), resultados apontam influência positiva e importante capacidade explicativa da atitude em relação à intenção ($R^2=61\%$). Tal achado se apresenta coerente com a Teoria do Comportamento Planejado (TCP) de Ajzen (2002), em modelo proposto por Liñán & Chen (2009) no Questionário de Intenção Empreendedora (QIE). Os dados, então, vão ao encontro da contribuição de Pham et al. (2021), em relação à consolidação do tema, e de Acuña-Duran et al. (2021), que sugere desenvolver essencialmente atitudes através de normas sociais, melhor definidas para promoção do empreendedorismo, de maneira a impulsionar a intenção empreendedora. Assim, conforme Shapero e Sokol (1982), ampliando as atitudes empreendedoras, pode-se resultar em maior desejabilidade, sendo de viabilidade e propensão direta a ação pró-negócios.

6 CONCLUSÃO

Na perspectiva de ampliar análise sobre relações favoráveis ao empreendedorismo, a pesquisa empreende teste de 4 hipóteses entre os construtos: clima empreendedor e programa de aprendizagem (H1), programa de aprendizagem e autoeficácia (H2), autoeficácia

e atitude (H3), atitude e intenção empreendedora (H4), com resultados sugestivos de relações positivas com médio e alto poder explicativo.

Conclusões do estudo trazem algumas considerações expostas a seguir: a necessidade de investimento em políticas educacionais voltadas ao clima universitário, ao passo que este deve ser objeto de processos institucionais de promoção de um ambiente com experiências e estímulos variados; melhor delimitação dos programas de aprendizagem para o empreendedorismo, considerando conhecimentos, habilidades, atitudes e, ainda, atividades inspirativas, com ativação de emoção e sentimentos, com resultados mais propícios à atitude empreendedora.

Em relação à contribuição da atitude à intenção empreendedora, a pesquisa confirma achados na literatura sobre a mesma relação, reforçando a Teoria do Comportamento Planejado (TCP), sugerindo que pesquisas podem contribuir ainda mais para a TCP por antecedentes às atitudes e consequentes da intenção, ou mediadores e moderados dos dois construtos, sempre com a busca de ampliar possibilidades de avançar teoricamente sobre o tema, com implicações práticas em investimentos no âmbito de instituições de ensino superior.

A pesquisa abre caminho para investigações futuras que visem contribuir com o empreendedorismo. Pode-se buscar compreender quais aspectos contextuais, que delimitam o clima, são mais importantes para o desenho formativo para o empreendedorismo. Seriam relevantes, também, análises sobre como programas podem ser mais assertivos no âmbito da autoeficácia, bem como entender possíveis diferenças do domínio de conteúdos e recursos e da inspiração em relação às atitudes.

Análises multigrupo também seriam ricas, considerando percepções de gênero, de classe social, crenças religiosas, valores culturais, gerações, entre outros. Outro estudo interessante seria a análise da resiliência e sentimento de bem-estar subjetivo como mediadora/moderadora de alguns desses processos. Tais análises, ainda, auxiliam as Instituições de Ensino Superior (IES) na gestão de seus processos, assumindo maior direcionamento face aos desafios da empregabilidade e expectativas associadas ao impacto do empreendedorismo na dinâmica econômica, social, e política em prol do desenvolvimento.

Por fim, análises dos dados completos do *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey* (GUESS), por países e por IES poderia ser um campo de investigação com valiosas contribuições para a academia. Com isso, segue convite para os responsáveis pela

pesquisa, no âmbito mundial e nacional, que ofereçam publicação do banco de dados, tendência acadêmica com impactos positivos à ciência e à sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABBASIANCHAVARI, A; MORITZ, A. The impact of role models on entrepreneurial intentions and behavior: a review of the literature. **Management Review Quarterly**, p. 1-14, 2020.
- ACUÑA-DURAN, E., PRADENAS-WILSON, D., OYANEDEL, J. C., JALON-GARDELLA, R. Entrepreneurial Intention and Perceived Social Support From Academics-Scientists at Chilean Universities. **Frontiers in Psychology**, 12, 2021.
- AGÊNCIA SEBRAE DE NOTÍCIAS. **Perfil do jovem empreendedor brasileiro**. 2019. Disponível em: <http://www.agenciasebrae.com.br/sites/asn/uf/NA/perfil-do-jovem-empreendedor-brasileiro>. Acesso em: 13 jan. 2021.
- AJZEN, I. Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 32, n. 1, p. 1-20, 2002.
- ALVAREZ-RISCO, A. et al. Intenção de empreendedorismo verde em estudantes universitários: o caso do Peru. **Revisão de Economia e Negócios Empreendedores**, v. 9, n. 4, p. 85-100, 2021.
- ANDRADE, J. R. G; OLAVE, M. E. L. Aprendizagem empreendedora experiencial: estudo de múltiplos casos de pequenos empreendedores sergipanos. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 9, n. 2, p. 44-60, 2015.
- ANJUM, T; Muhammad, F; PETRA, H; TAUTIVA, J. A. D. Entrepreneurial Intention: Creativity, Entrepreneurship, and University Support. **Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity**, v. 7, n. 1, 2021.
- ARAYA-PIZARRO, S.C. Influencia de la educación emprendedora sobre la intención de emprender del alumnado universitario. **Revista Educación**, v. 45, n. 2, 2021.
- ATIYA, T; OSMAN, Z. The effect of entrepreneurial characteristics on the entrepreneurial intention of university students in Oman and Sudan, **Entrepreneurship and Sustainability**, v. 8, n. 4, p. 217-234, 2021.
- BENTLER, P. M; CHOU, C. P. Practical Issues in Structural Modeling. **Sociological Methods & Research**, v. 1, n. 16, p. 78-117, 1987.
- BIDO, D. S; SILVA, D. SmartPLS 3: especificação, estimação, avaliação e relato. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 488-536, 2019.

- BOYD, N. G; VOZIKIS, G. S. The Influence of Self-Efficacy on the Development of Entrepreneurial Intentions and Actions. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 18, n. 4, p. 63-77, 1994.
- CHEN, C; GREENE, P; CRICK, A. Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers?, **Journal of Business Venturing**, 13(4), 295-316, 1998.
- CHIN, W. W; NEWSTED, P. R. Structural Equation Modeling Analysis with Small Sample Using Partial Least Squares. In Hoyle, R. H. (Org.) **Statistical Strategies for Small Sample Research**. California: Sage Publications, 1999.
- COHEN, J. **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences**. Revised Edition. New York: Academic Press, Inc., 1977.
- CUNHA, C. H. B. D. A inclusão da disciplina empreendedorismo no curso de administração como disseminadora da cultura empreendedora. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 1, n. 2, p. 3-16, 2007.
- CUNHA, R. A. N; STEINER, P. J. N. Considerações sobre a formação da cultura empreendedora dentro da universidade. **Rev. Cent. Ciênc. Admin.**, Fortaleza, v. 11, n. 1, p. 39-50, 2005.
- DEWANTORO, A. D. D; TRISJANTI, L. I; RIVALDO, D. The impact models of entrepreneurship education programs and students' individual attitudes on students' entrepreneurial intentions. **Spektrum Industri**, v. 18, n. 1, 2020.
- EESLEY, C. E; LEE, Y. S. Do university entrepreneurship programs promote entrepreneurship? **Strategic Management Society**, v. 42, p. 833-861, 2021.
- ENGIDAW, A. E. Exploring entrepreneurial culture and its socio-cultural determinants: in case of Woldia University graduating students. **J Innov Entrep.**, v. 10, n. 12, 2021.
- FAUL, F., ERDFELDER, E., LANG, A. G., BUCHNER, A. G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. **Behavior Research Methods**, v. 39, p. 175-191, 2007.
- FORNELL, C; LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, v. 18, n. 1, p. 39-50, 1981.
- FORTES, G. P; LOPES, C. C. S; TEIXEIRA, R. M. Aprendizagem empreendedora para inovação: estudo de casos de pequenas empresas do programa ALI. **RPCA - Rio de Janeiro**, v. 10, n. 3, p. 82-99, 2016.
- FRANKE N; LÜTHJE, C. Entrepreneurial Intentions of Business Students: A Benchmarking Study, **International Journal of Innovation and Technology Management**, v. 1, n. 3, p. 269-288, 2004.

GEISSER, S. The predictive sample reuse method with applications. **Journal of the American Statistical Association**, v. 70, n. 350, p. 320-328, 1975.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. Global Entrepreneurship Monitor 2017 – **Empreendedorismo no Brasil**. Curitiba: IBPQ, 2017.

HAIR, J. F., HULT, G.T.M., RINGLE, C.M. SARSTEDT, M. A Primer on Partial Least Squares (PLS) Structural Equation Modeling, Sage, Los Angeles, CA, 2014.

HAYTER, C. S. A trajectory of early-stage spinoff success: the role of knowledge intermediaries within an entrepreneurial university ecosystem. **Small Business Economics**, v. 47, n. 3, p. 633-656, 2016.

HERRINGTON, M; KEW, J. Global entrepreneurship monitor 2016/2017, **Global Entrepreneurship Research Association**, London, 2016.

HUGHES, M., IRELAND, R. D; MORGAN, R. E. Stimulating Dynamic Value: Social Capital and Business Incubation as a Pathway to Competitive Success. **Long Range Planning**, v. 40, n. 2, p. 154–177, 2007.

IRWANSYAH, I. et al. Family business background and entrepreneurship friendly environment at university on students intention to start-up new business. **Humanities & Social Sciences Reviews**, v. 9, n. 2, p. 129-140, 2021.

LIÑÁN, F; CHEN, Y. W. Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 33, n. 3, p. 593-617, 2009.

LIÑÁN, F; FAYOLLE, A. A systematic literature review on entrepreneurial intentions: Citation, thematic analyses, and research agenda. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 11, n. 4, p. 907-933, 2014.

LIÑÁN, F; NABI, G; KRUEGER, N. British and Spanish entrepreneurial intentions: A comparative study. **Revista de Economia Mundial**, v. 33, p. 73-103, 2013.

LU, G; SONG, Y; PAN, B. Como o apoio ao empreendedorismo da universidade afeta as intenções de empreendedorismo dos estudantes universitários: uma análise empírica da China. **Sustentabilidade**, v. 13, n. 6, 2021.

NOWAK, H. The Role of the Polish Higher Education System in the Development of Entrepreneurship. **Entrepreneurial Business and Economics Review**, v. 4, n. 1, p. 43-59, 2016.

PHAM, D., JONES, P., DOBSON, S., LIÑÁN, F., VIALA, C. Entrepreneurial implementation intention as a tool to moderate the stability of entrepreneurial goal intention: A sensemaking approach, **Journal of Business Research**, v. 123, p. 97-105, 2021.

POLITIS, D; GABRIELSSON, J. Entrepreneurs' attitudes towards failure: An experiential learning approach. **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, v. 15, n. 4, p. 364-383, 2009.

POPESCU, C. C.; BOSTAN, I.; ROBU, I. B.; MAXIM, A.; DIACONU, L. An analysis of the determinants of entrepreneurial intentions among students: a Romanian case study. **Sustainability**, v. 8, n. 8, p. 771, 2016.

PRINCE, K; RONNIE, L. Contextual factors influencing entrepreneurship education at a South African University of Technology, **The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management**, v. 13, n. 1, 2021.

SHAPERO, A; SOKOL, L. Social dimensions of entrepreneurship. In: Kent, C., Sexton, D., Vesper, C. (Eds.), **The Encyclopaedia of Entrepreneurship**. Prectice-Hall, Englewood Cliffs, 1982.

SHIROKOVA, G; OSIYEVSKYY, O; BOGATYREVA, K. Exploring the intention-behavior link in student entrepreneurship: Moderating effects of individual and environmental characteristics. **European Management Journal**, v. 34, n. 4, p. 386-399, 2016.

SHOOK, C. L; PRIEM, R. L; MCGEE, J. E. Venture creation and the enterprising individual: a review and synthesis. **Journal of Management**, v. 29, n. 3, p. 379-399, 2003.

DA SILVA, J. C. P., DE LIMA, T. C. B., PAIVA, L. E. B., LIMA, M. A. M. Aprendizagem empreendedora: estudo com gestores de tecnologia da informação. **RACE**, Joaçaba, v. 16, n. 3, p. 1009-1034, set./dez, 2017.

SMITH, I. H; WOODWORTH, W. P. Developing social entrepreneurs and social innovators: a social identity and self-efficacy approach, **Academy of Management Learning and Education**, v. 11, n. 3, p. 390 - 407, 2012.

SOUITARIS, V; ZERBINATI, S; AL-LAHAM, A. Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. **Journal of Business Venturing**, v. 22, n. 4, p. 566-591, 2007.

STONE, M. Cross-validators choice and assessment of statistical predictions. **Journal of the Royal Statistical Society**, v. 36, n. 2, p. 111-147, 1974.

TEHSEEN, S; HAIDER, S. A. Impacto das parcerias com universidades nas intenções de empreendedorismo sustentável dos alunos: um estudo comparativo. **Sustentabilidade**, v. 13, n. 9, 2021.

TEIXEIRA, M. G; HIGUCHI, A. K. Ensino e Cultura Empreendedora: a experiência de implantação de um projeto piloto da Pedagogia Empreendedora. **Reuna**, v. 12, n. 1, p. 23-41, 2007.

THOMPSON, E. R. Individual entrepreneurial intent: Construct clarification and development of an internationally reliable metric. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 33, n. 3, p. 669-694, 2009.

THRASH, T. M; ELLIOT, A. Inspiration as a psychological construct. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 84, n. 4, p. 871-889, 2003.

WOOD, R; BANDURA, A. Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 56, n. 3, p. 407–415, 1989.

ZAMPIER, M. A; TAKAHASHI, A. R. W. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. **Cadernos Ebape.Br**, 9, Edição Especial, 6, 2011.

ZHANG, Y; TRUSTY, J; GOROSHNIKOVA, T; KELLY, L; KWONG, K. K; MCGUIRE, S. J. J.; PERUSQUIA, J; PRABHU, V. P; SHEN, M; TANG, R. Millennial social entrepreneurial intent and social entrepreneurial self-efficacy: a comparative entrepreneurship study. **Social Enterprise Journal**, v. 17, n. 1, p. 20-43, 2021.

ZHAO, H; SEIBERT, S. E; HILLS, G. E. O papel mediador da autoeficácia no desenvolvimento de Intenções Empreendedoras. **Journal of Applied Psychology.**, v. 90, n. 6, p. 1265-1272, 2005.