

Educação e Atitudes Empreendedoras no EAD

Distance Education and Attitudes Toward Enterprise

Joclenes Emilio DIEHL^{1*}

Brenda Brito NEVES²

Marcela Alessandra de MORAES²

¹ Faculdade de Tecnologia-Centro Paula Souza - Araras-SP, Brasil

² Universidade Estadual de Campinas - SP, Brasil

*joclenes.diehl@cps.sp.gov.br

Resumo.

Este estudo investiga como a Educação Empreendedora (EE) se aplica na Educação a Distância (EaD), considerando a expansão e características de flexibilidade e inclusão deste formato de ensino. O objetivo é analisar como a EE pode atuar como um vetor de incentivo para que os alunos desenvolvam atitudes empreendedoras e se envolvam em atividades remuneradas no campo do empreendedorismo. Para isso, foi realizada uma análise fatorial confirmatória com uma amostra de 206 estudantes da Universidade Virtual do Estado de São Paulo utilizando o software SmartPLS, com o intuito de analisar se a inserção de disciplinas de empreendedorismo na grade curricular influencia o desenvolvimento da intenção e de atitudes empreendedoras através do instrumento ATE (*Attitudes Towards Enterprise*). Os resultados indicam que, para a amostra analisada, EE, intenção e experiência empreendedora estão positivamente correlacionadas com as atitudes empreendedoras, porém, não foi estatisticamente significativa. O instrumento ATE apresentou confiabilidade e validade nos resultados, sendo uma ferramenta indicada para a mensuração de atitudes empreendedoras de alunos EaD, porém, a falta de significância estatística na comparação dos grupos indica que a EE na EaD deve priorizar o desenvolvimento de competências complexas, como as atitudes empreendedoras.

Palavras-chave: Intenção empreendedora. Educação empreendedora. Ensino a distância.

Abstract. *This study investigates how Entrepreneurial Education (EE) applies in Distance Education (DE), considering its expansion of and characteristics of flexibility and inclusion. The objective is to analyze how EE can encourage students to develop entrepreneurial attitudes and engage in professional activities in the field of entrepreneurship. A survey and a confirmatory factor analysis was conducted with 206 students from the Virtual University of the State of São Paulo using the SmartPLS software, with the aim of analyzing whether the inclusion of*

entrepreneurship subjects in the curriculum influences the development of the entrepreneurial intention and attitudes, through the ATE (Attitudes Towards Enterprise) instrument. The results indicate that, for the sample analyzed, entrepreneurial education, intention and experience, positively affect the entrepreneurial attitudes, although not on a statistically significant level. The ATE instrument presented adequate validity and reliability levels, what makes it a suitable tool for measurement of entrepreneurial attitudes of DE students, although the lack of statistical significance between the groups measures indicates that DE EE should prioritize the development of complex competences, like the entrepreneurial attitudes.

Keywords: *Entrepreneurial intention. Entrepreneurial education. Distance learning.*

Recebido: 22 /10/2025 Aceito: 30/03/2026 Publicado: 01/04/2026

Editores Responsáveis: Daniel Salvador/ Carmelita Portela/ Daniela Samira

1. Introdução

A atividade empreendedora é um pilar para o desenvolvimento econômico e social, contribuindo com a geração de empregos, aumento do Produto Interno Bruto (PIB), arrecadação de impostos e melhoria da balança comercial (Prado; Moraes; Fischer, 2023; Semensato; Oliva; Roehrich, 2022; Singh *et al.*, 2022; Sitaridis; Kitsios, 2024). As pequenas e médias empresas (PMEs) exemplificam esse impacto, respondendo por mais de 90% das empresas e cerca de 50% dos empregos (Audretsch; Guenther, 2023; World Bank Group, 2019). Dada a taxa de desocupação de 6,2% no quarto trimestre de 2024 (IBGE, 2024), mesmo com a recuperação do mercado, o empreendedorismo surge como uma via essencial para criar oportunidades (Diehl *et al.*, 2020; Inacio Junior; Lopes, 2018).

Nesse contexto, a Educação Empreendedora (EE) é fundamental para engajar estudantes universitários na prática empreendedora. A EE eleva a intenção de empreender, promove a formação integral, fornecendo ferramentas para alcançar objetivos pessoais e gerar impactos coletivos (Dolabela, 2003; Primario; Rippa; Secundo, 2024). Andrade e Torkomian (2001) reforçam que a educação formal, por meio de disciplinas específicas ou experiências práticas, é a forma mais eficaz de desenvolver conhecimentos e atitudes empreendedoras. Assim, as universidades assumem um papel estratégico na transferência de conhecimento e no fomento do desenvolvimento socioeconômico e do empreendedorismo (Moraes *et al.*, 2021). A EE consolidou-se no ensino superior globalmente, integrando modalidades presenciais e a distância (Chea, 2015).

A intenção empreendedora é uma das principais características do comportamento empreendedor (Schlaegel e Koenig, 2014), sendo um comportamento planejado e influenciado por fatores pessoais e situacionais. As universidades podem incentivar essa intenção, capacitando e motivando os estudantes a empreender (Hueso & Liñán 2021, Campos et al., 2021).

Embora a literatura demonstre uma relação positiva entre características empreendedoras individuais e a intenção de empreender, ainda há áreas a explorar para aprimorar programas de formação, como diferenças de gênero (Moraes *et al.* 2024) ou a influência do contexto familiar empreendedor (Kumar *et al.*, 2022). Apesar do crescente interesse em estudos sobre intenção empreendedora (Liñán e Fayolle, 2015; Salamzadeh *et al.*, 2022), a pesquisa nesse campo, especificamente no contexto do Ensino a Distância (EaD), é limitada (Ferreira *et al.*, 2024). Contudo, estudos recentes apontam uma relação entre a educação empreendedora digital e a intenção empreendedora dos alunos (Duong *et al.*, 2024), reforçando a importância da EE em cursos superiores (Chea, 2015).

Este artigo busca compreender como a EE, por meio do Ensino a Distância, estimula o empreendedorismo e desenvolve atitudes empreendedoras em alunos. A pesquisa foi conduzida com estudantes da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), utilizando questionários do teste de Atitudes Empreendedoras (ATE), baseado no modelo de Athayde (2009, 2010) e Athayde e Hart (2012).

Os objetivos específicos desta pesquisa são: (i) Comparar o grau de atitudes empreendedoras entre estudantes da UNIVESP expostos a disciplinas de empreendedorismo e aqueles sem essa experiência, incluindo alunos que cursaram disciplinas ou participaram de formações empreendedoras em outras instituições; (ii) Verificar a influência da oferta de disciplinas voltadas ao empreendedorismo nas atitudes empreendedoras dos estudantes; e (iii) Analisar as atitudes empreendedoras em relação às variáveis sociais e demográficas da amostra.

Este trabalho adota uma abordagem metodológica mista, combinando procedimentos quantitativos, através da coleta e análise de dados estruturados, com uma interpretação qualitativa fundamentada na literatura especializada.

2. Fundamentação teórica

2.1. Intenção Empreendedora

Nos estudos da psicologia social, a teoria da ação racional, de Ajzen e Fishbein (1975), oferece um modelo para medir comportamentos e a influência das intenções, que são determinadas pela atitude em relação ao comportamento e pelas normas subjetivas. A teoria do comportamento planejado (TPB), de Ajzen (1985, 1991), ampliou esse modelo, tornando-se uma

das ferramentas mais citadas para prever intenções ao considerar que o controle percebido sobre um comportamento modera o efeito da intenção (Dabbous; Boustani, 2023; Primario; Rippa; Secundo, 2024).

No campo do empreendedorismo, o modelo de evento do empreendedor, de Shapero e Sokol (1982), explica a intenção empreendedora pela percepção de desejo, viabilidade e propensão à ação. É fundamental compreender a cognição empreendedora para se chegar à essência do empreendedorismo (Krueger; Day, 2009).

Bandura (1982) explora o conceito de autoeficácia, que se aplica ao esforço e à perseverança para alcançar um objetivo. De forma similar, Bird (1988) relaciona a intencionalidade ao início do processo, influenciado por necessidades, valores, desejos, hábitos, crenças pessoais e o contexto. Gartner (1985), por sua vez, baseia seus estudos em empreendedorismo em quatro dimensões principais: abordagem individual, organizacional, ambiental e processual.

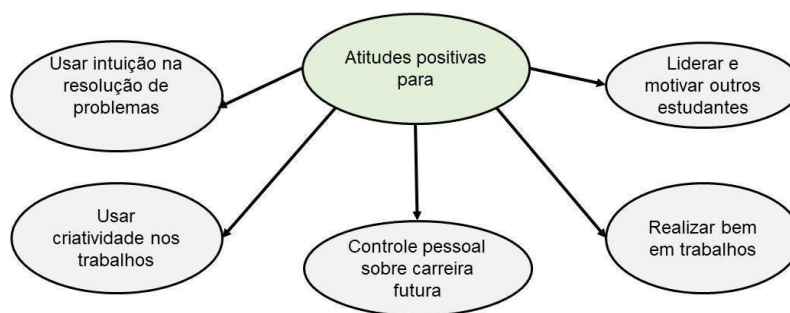
Os modelos de Ajzen (Teoria do Comportamento Planejado - TPB) e Shapero (Evento Empreendedor) interligam-se à autoeficácia, que abrange fatores como recursos, oportunidades e potenciais barreiras, e reflete a percepção de que a realização depende exclusivamente do indivíduo.

A atitude pode ser um preditor eficaz do comportamento empreendedor, refletindo melhor o potencial de um indivíduo do que outros construtos, como características do agente empreendedor ou condições demográficas. Isso ocorre porque o comportamento empreendedor é influenciado pelas relações dinâmicas entre o indivíduo e seu ambiente (Nguyen; Nguyen, 2024; Robinson *et al.*, 1991).

O conceito de atitude é a predisposição de um indivíduo para responder de forma favorável ou desfavorável a um objeto da atitude, que pode ser um objeto, evento, pessoa ou situação (Dabbous; Boustani, 2023; Diehl *et al.*, 2020; Kundu; Rani, 2008; Robinson *et al.*, 1991). Diante disso, esta pesquisa adota o instrumento Atitudes toward Enterprise (ATE), ou Atitudes Empreendedoras, desenvolvido por Athayde (2009, 2010) e Athayde e Hart (2012). O ATE foi elaborado com base nos quatro construtos sugeridos por Robinson *et al.* (1991) – Realização em negócios; Inovação em negócios; Controle pessoal percebido de resultados de negócio; e Autoestima percebida em negócios – e na teoria de enterprise de Gibb (1987, 2000).

Assim, o ATE é um construto multidimensional composto por cinco construtos independentes, o modelo teórico está representado na Figura 1, no qual o construto central são as atitudes do estudante, que irão influenciar as Percepções de criatividade (Usar criatividade nos trabalhos); Controle pessoal percebido (Controle pessoal sobre carreira futura); Necessidade de realização (Realizar bem em trabalhos); Liderança (Liderar e motivar outros estudantes; e Intuição (Usar intuição na resolução de problemas).

Figura 1 - Modelo teórico de autoeficácia empreendedora em jovens.



Fonte: Adaptado de Athayde e Hart (2012, p.9)

2.2 Educação Empreendedora no EAD

As constantes mudanças no mundo do trabalho exigem novas competências dos profissionais. Se antes as demandas eram manuais, hoje espera-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas como criatividade e proatividade, tornando os indivíduos agentes de inovação. Nesse contexto, a formação do capital humano é vista sob uma nova perspectiva, impulsionada por paradigmas educacionais e econômicos. A relação entre nível educacional e crescimento econômico é amplamente reconhecida, e autores como Schultz (1964) e Frigotto (2000) ressaltam a educação como um elemento essencial para a geração de valor, o desenvolvimento de habilidades cruciais para o crescimento econômico e o principal instrumento de qualificação.

A necessidade contínua de qualificar a mão de obra beneficia o país como um todo. Nesse cenário, o Ensino a Distância (EaD) surge como um aliado fundamental. Ao romper barreiras físicas, o EaD democratiza o acesso à educação, beneficiando populações que antes não teriam acesso à formação presencial, promovendo inclusão e desenvolvimento econômico. Conforme Martins (2007), o EaD amplia as possibilidades de formação, alcançando mais pessoas e novos públicos através de tecnologias que criam um ambiente virtual de aprendizagem dinâmico e acessível, integrando conteúdo e interação entre alunos e professores. Além disso, o EaD oferece flexibilidade de horários e reduz custos com deslocamento, materiais impressos e infraestrutura física.

As características do EaD se alinham aos valores do empreendedorismo, visto como um processo de aprendizagem proativa. O empreendedor, segundo Dolabela (2003), destaca-se por identificar e adaptar-se às transformações econômicas e de mercado, reinventando-se continuamente. Schumpeter (1991) o descreve como um agente de mudança, capaz de viabilizar novas ferramentas, produtos, serviços ou soluções inovadoras. O empreendedorismo baseia-se na capacidade de compreender mudanças, amadurecer ideias e desenvolver processos inovadores que agreguem valor em um ambiente em constante evolução.

A Educação Empreendedora (EE) está intrinsecamente ligada à formação integral do indivíduo, capacitando-o a concretizar seus objetivos, conforme Dolabela (2003). A EE serve como

instrumento para a realização de sonhos individuais, gerando impactos coletivos. O sucesso em projetos empreendedores cria externalidades positivas, como o compartilhamento de boas práticas, a geração de empregos e a promoção da inovação. Assim, a EE prepara o aluno para ser protagonista em qualquer atividade, seja como proprietário de um negócio, autônomo, funcionário público ou empregado. O objetivo central é transformar o aluno em um agente ativo de sua trajetória, capaz de identificar e implementar estratégias para o sucesso (Dolabela, 2004).

A aprendizagem sobre empreendedorismo desenvolve habilidades e competências individuais e coletivas, contribuindo para o bem comum e a transformação social. A educação empreendedora promove a identificação de oportunidades e sua transformação em realidade, gerando resultados financeiros, sociais e culturais. A estratégia mais eficaz para incorporar esses conhecimentos e atitudes é por meio da educação formal, com disciplinas e práticas que integrem a formação empreendedora ao ambiente acadêmico, promovendo uma cultura empreendedora. Estímulos incluem a criação de empresas juniores, incubadoras e a vivência prática com empresas e universidades, preparando os estudantes para aplicar o empreendedorismo de forma inovadora (Andrade; Torkomian, 2001; Sitaridis; Kitsios, 2024)

Além da educação formal, é fundamental que o processo pedagógico seja complementado por experiências práticas que conectem os estudantes ao universo do empreendedorismo (Rodrigues, 2023). Martens e Freitas (2008) destacam atividades como visitas a empresas, interações diretas com empreendedores, exibição de filmes inspiradores e simulações comportamentais de tomada de decisão. Essas práticas enriquecem o aprendizado, promovem a vivência de desafios reais e ajudam a consolidar as competências para o desenvolvimento de uma mentalidade empreendedora. A educação empreendedora foca na transformação das atitudes e características do indivíduo, alinhando sua forma de visualizar situações e aumentando a intenção empreendedora (Dabbous; Boustani, 2023; Maresch *et al.*, 2016; Rodrigues, 2023; Wibowo *et al.*, 2023).

A Educação a Distância é, portanto, uma ferramenta importante para a democratização do ensino de empreendedorismo, alinhando-se perfeitamente aos valores deste campo de conhecimento. Ela promove competências como a autonomia do aprendizado, incentivando os alunos a gerenciarem seu próprio ritmo e a aplicarem os conhecimentos adquiridos em seus projetos ou negócios.

3 METODOLOGIA

Para verificar a atitude empreendedora dos alunos de graduação EaD da UNIVESP, utilizamos o instrumento de mensuração ATE. Este é baseado no modelo desenvolvido por Athayde (2009, 2010) e Athayde e Hart (2012), incorporando as sugestões de tradução da escala feitas por Diehl (2020) e Diehl *et al.* (2020). O instrumento consiste em um questionário composto por 30 variáveis, que formam 5 construtos de primeira ordem, com 6 itens por construto. Esses

construtos, por sua vez, compõem o construto de segunda ordem ATE (Atitudes Empreendedoras). As variáveis do questionário foram adaptadas para alunos do ensino superior.

Foi realizado um pré-teste em fevereiro de 2025 com 58 estudantes de graduação de diferentes cursos superiores de Tecnologia das Faculdades de Tecnologia (FATEC) de Americana e Araras, que não relataram dúvidas ou dificuldades no preenchimento. Esses questionários não foram incluídos na amostra final, pois o foco do estudo são os alunos EaD.

Devido à complexidade das relações entre os construtos, os dados foram tratados com modelagem de equações estruturais. Para verificar se os dados realmente representam a teoria proposta, foi feita uma análise fatorial confirmatória. Além disso, para assegurar que o modelo apresenta níveis adequados de validade e confiabilidade, as relações entre os construtos foram analisadas de acordo com o critério de Fornell e Larcker, utilizando o software estatístico SmartPLS 4 (Ringle, Wende & Becker, 2022).

3.1 Perfil da amostra

Atualmente, a UNIVESP oferece diversos cursos de ensino superior à distância, incluindo quatro bacharelados (Administração, Ciência de Dados, Engenharia de Computação e Tecnologia da Informação), três licenciaturas (Letras, Matemática e Pedagogia), um curso de Engenharia de Produção e um curso tecnólogo em Processos Gerenciais. Os projetos pedagógicos de todos os cursos preveem disciplinas sobre Empreendedorismo, exceto os de licenciatura.

Inicialmente, foi solicitado à coordenação da UNIVESP que enviasse o questionário, hospedado em um Google Forms, a alunos matriculados em duas disciplinas por curso (uma de semestre inicial e outra de semestre final). No entanto, essa abordagem resultou em um baixo número de respondentes. Em uma segunda etapa, com autorização, os próprios autores divulgaram o questionário por meio de mensagens no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e e-mail para mais de 6.500 alunos, o que elevou consideravelmente o tamanho da amostra. Entre março e maio de 2025, foram recebidos 218 questionários, dos quais 12 foram removidos por problemas de preenchimento, resultando em uma amostra válida de 206 questionários.

Tabela 1 - Perfil da amostra.

Gênero	N	%	Atividade Profissional	N	%
Feminino	135	65,5%	Autônomo ou empresário	25	12,1%
Masculino	71	34,5%	Emprego formal, informal ou estágio	167	81,1%
Total	206		Não trabalha	14	6,8%
Idade	N	%	Curso UNIVESP	N	%
18 a 25 anos	32	15,5%	Bacharel em Administração	94	45,6%
26 a 30 anos	33	16,0%	Bacharel em Ciência de Dados	1	0,5%
31 a 45 anos	99	48,1%	Bacharel em Eng. de Computação	2	1,0%
	42	20,4%	Bacharel em Tecnologia da	1	0,5%
Acima de 45 anos			Informação		

Cor/Etnia	N	%		N	%
			Engenharia de Produção	62	30,1%
Branca	113	54,9%	Licenciatura em Letras	1	0,5%
Parda	68	33,0%	Licenciatura em Matemática	1	0,5%
Preta	22	10,7%	Licenciatura em Pedagogia	9	4,4%
Amarela	1	0,5%	Tecnologia em Processos Gerenciais	34	16,5%
Outra	2	1,0%	Não estudo na UNIVESP	1	0,5%
Faixa de renda familiar			N	%	
Até 1 salário-mínimo (Até R\$ 1.518,00)			20	9,7%	
de 2 a 3 salários-mínimos (Entre R\$ 1.518,01 e R\$ 4.554,00)			111	53,9%	
de 4 a 5 salários-mínimos (Entre R\$ 4.554,01 e R\$ 7.590,00)			46	22,3%	
de 6 a 10 salários-mínimos (Entre R\$ 7.590,01 e R\$ 15.180,00)			23	11,2%	
Acima de 10 salários-mínimos (Acima de R\$ 15.180,01)			6	2,9%	

Fonte: Autoria própria.

De acordo com o software G*Power 3.0 (Faul *et al.*, 2009), a amostra mínima para este modelo seria de 92 questionários, considerando um efeito médio. Portanto, a amostra de 206 questionários obtida é capaz de explicar o modelo com um poder de 0,996. Os dados demográficos, socioeconômicos e o curso dos participantes estão descritos na Tabela 1.

A maioria dos alunos respondentes (65,5%) era do gênero feminino, enquanto 34,5% eram do masculino. A faixa etária predominante foi de 31 a 45 anos, com 48,1% dos participantes. Alunos acima de 45 anos representaram 20,4%; entre 26 e 30 anos, 16%; e entre 18 e 25 anos, 15,5%. Quanto à cor/etnia, 54,9% se autodeclararam brancos, 33% pardos, 10,7% pretos, 0,5% amarelos e 1% optou por "outra". Em relação à faixa de renda familiar mensal, a maioria dos alunos (53,9%) declarou ter entre 2 e 3 salários-mínimos. Em seguida, 22,3% informaram renda entre 4 e 5 salários-mínimos, enquanto 11,2% situam-se na faixa de 6 a 10 salários-mínimos. Já 9,7% possuem renda de até 1 salário-mínimo ou não especificaram, e apenas 2,9% declararam renda familiar superior a 10 salários-mínimos.

Quanto à modalidade de emprego, 74,3% estavam em empregos formais. O segundo maior grupo foi o de autônomos, com 9,7%, 3,4% estavam em empregos informais, 3,4% em estágios, 2,4% empresários e 6,8% não trabalhavam no momento da pesquisa. Para o cálculo do ATE, a atividade profissional foi dividida em três grupos: empresários, empregados e desempregados, a fim de obter um número mais significativo em cada categoria. A maioria dos respondentes eram estudantes de Bacharelado em Administração (45,6%), Engenharia de Produção (30,1%) e Tecnologia em Processos Gerenciais (16,5%), os demais cursos tiveram menor participação, provavelmente porque os autores só puderam enviar o questionário para alunos de disciplinas em que atuaram como facilitadores. Um respondente indicou não estudar na UNIVESP, talvez por já ter se formado ou trancado o curso.

4 RESULTADOS

A amostra foi utilizada para mensurar o nível de Atitudes Empreendedoras (ATE), a partir da média dos construtos Controle Pessoal, Criatividade, Intuição, Liderança e Necessidade de

Realização. A média geral do ATE foi de 5,54. O construto que mais elevou essa média foi a Necessidade de Realização (6,20), enquanto Liderança foi o mais baixo (4,72). Próximos à média geral, estavam os construtos: Controle Pessoal (5,75), Criatividade (5,67) e Intuição (5,35) (Tabela 2).

Tabela 2 - Resultados estatísticos geral e de atitudes empreendedoras da amostra coletada

Gênero	N	%	ATE	CP	Cri	Int	Lid	Rea
Feminino	135	65,5%	5,46	5,67	5,57	5,28	4,61	6,18
Masculino	71	34,5%	5,69	5,91	5,86	5,49	4,94	6,25
Total Geral	206		5,54	5,75	5,67	5,35	4,72	6,20
Cursou ou está cursando EE	N	%	ATE	CP	Cri	Int	Lid	Rea
Sim	120	58,3%	5,60	5,79	5,78	5,43	4,77	6,22
Não	86	41,7%	5,46	5,70	5,53	5,24	4,65	6,18
Se sim, qual modalidade	N	%	ATE	CP	Cri	Int	Lid	Rea
Presencial	39	18,9%	5,47	5,70	5,50	5,35	4,62	6,17
Ensino a distância	49	23,8%	5,53	5,68	5,89	5,18	4,70	6,20
Ambas as modalidades	16	7,8%	5,81	5,93	5,86	5,65	5,33	6,28
Não cursou	102	49,5%	5,53	5,78	5,60	5,39	4,68	6,20
Experiência empreendedora	N	%	ATE	CP	Cri	Int	Lid	Rea
Não, e não gostaria de ter	32	15,5%	5,23	5,43	5,47	5,14	4,03	6,08
Não, mas gostaria de ter	61	29,6%	5,52	5,68	5,67	5,39	4,67	6,17
Possuo ou já possuí	54	26,2%	5,69	5,91	5,83	5,42	5,08	6,19
Tenho algum parente próximo que possui	59	28,6%	5,60	5,85	5,64	5,37	4,81	6,31
Total Geral	206		5,54	5,75	5,67	5,35	4,72	6,20

Fonte: Autoria própria

4.1 Análise Fatorial Confirmatória

Para averiguar a validade e confiabilidade do modelo, foi realizada uma análise fatorial confirmatória utilizando o software estatístico SmartPLS 4 (Ringle; Wende; Becker, 2022). A Tabela 4 apresenta o cálculo das variáveis latentes de primeira ordem, permitindo identificar a validade discriminante (pelo critério de Fornell-Larcker), a confiabilidade composta (CC) e a variância média extraída (AVE). Todos os construtos do modelo apresentaram valores de AVE acima de 0,5, indicando validade convergente. No entanto, foram observados alguns problemas, como a carga cruzada, que demonstrou questões de validade discriminante, ou seja, alguns construtos não estavam se diferenciando adequadamente dos demais. A AVE também ficou abaixo de 0,5 para os construtos Intuição e Liderança. A CC estava acima de 0,7 para todos os construtos, o que indica consistência nas medidas das variáveis (Hair *et al.*, 2014).

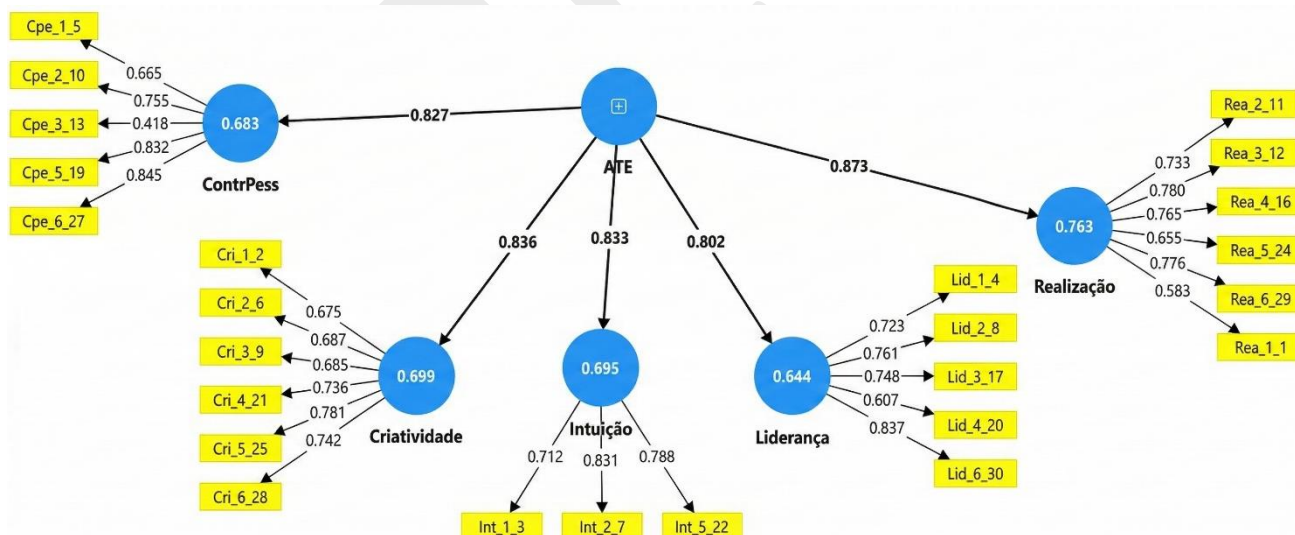
Tabela 4 - Validade discriminante (Fornell e Larcker) e indicadores da qualidade do modelo sem ajustes.

Apenas VL de 1 ordem	ContrPess	Criatividade	Intuição	Liderança	Realização
Controle Pessoal	0,711				
Criatividade	0,602	0,709			
Intuição	0,673	0,680	0,593		
Liderança	0,571	0,579	0,623	0,699	
Realização	0,730	0,665	0,648	0,558	0,719
Confiabilidade composta	0,854	0,858	0,747	0,848	0,864
Variância média extraída (AVE)	0,505	0,503	0,351	0,488	0,517

Fonte: Autoria própria. Nota: Os valores na diagonal são a raiz da AVE.

Já o construto de segunda ordem atendeu os critérios, com confiabilidade composta de 0,923 e AVE de 0,706. Desta forma, o modelo precisou de alguns ajustes, então as variáveis CPE_4_15, INT_3_14, INT_6_26, INT_4_18, LID_5_23, que apresentaram problema de validade discriminante, ou baixa carga fatorial, foram individualmente removidas, até que o modelo apresentasse níveis satisfatórios de validade convergente e discriminante, e de confiabilidade. O modelo atualizado está representado na Figura 2. O modelo possui a abordagem de repetição de indicadores para a variável de segunda ordem, e estão ocultados no construto ATE.

Figura 2 - Modelo estrutural ajustado



Fonte: Autoria própria

O modelo ajustado ainda apresentou cargas cruzadas altas, possivelmente devido ao pequeno tamanho da amostra, porém, os valores estavam aceitáveis, pois estavam abaixo da raiz da AVE do construto, como representado na Tabela 5.

Tabela 5 - Validade discriminante (Fornell e Larcker) e indicadores da qualidade do modelo ajustado

Apenas VL de 1 ordem	ContrPess	Criatividade	Intuição	Liderança	Realização
Controle Pessoal	0,721				
Criatividade	0,563	0,709			
Intuição	0,640	0,641	0,779		
Liderança	0,580	0,571	0,646	0,739	
Realização	0,681	0,666	0,659	0,578	0,719
Confiabilidade composta	0,837	0,858	0,822	0,856	0,864
Variância média extraída (AVE)	0,519	0,503	0,606	0,546	0,517

Fonte: Autoria própria.

Nota: Os valores na diagonal são a raiz da AVE

No modelo é possível identificar que os construtos apresentam validade convergente, pois as raízes da AVE estão acima de 0,7, o que indica que os construtos refletem aquilo se propõe a medir; validade discriminante, pois as raízes da AVE não possuem outras cargas maiores que elas na mesma coluna ou linha, e confiabilidade, pois a confiabilidade composta está acima de 0,7. Já a variável de segunda ordem continuou apresentando valores adequados, com 0,696 de AVE e 0,835 de raiz da AVE, acima de 0,7, e a confiabilidade composta de 0,920, acima de 0,7, o que indica validade convergente e confiabilidade (Hair *et al.*, 2014). Ao utilizar o modo *Bootstrapping* do SmartPLS, que faz o re-teste do modelo, foi possível encontrar que todas as correlações são significantes, com p-valor de 0,000, tanto para o modelo original, quanto para o modelo ajustado.

4.2 Discussão dos Resultados

Para análise dos resultados, foram feitas análises descritivas e exploratórias. Em seguida, a validade e confiabilidade do modelo foram verificadas, utilizando análise fatorial confirmatória e modelagem de equações estruturais.

Gênero: Homens apresentaram um ATE ligeiramente superior (5,69) em comparação às mulheres (5,46), indicando um desempenho médio maior nas competências empreendedoras. A maior diferença foi observada no construto Liderança (0,33) e a menor em Necessidade de Realização (0,07). Este dado é consistente com a literatura, que tradicionalmente associa o gênero masculino a uma maior intenção empreendedora (Duarte; Fernandes, 2017; Teixeira *et al.*, 2021).

Idade: O ATE mostrou-se crescente e correlacionado com a idade. O grupo com mais de 45 anos (5,86) obteve o maior ATE, seguido pelos grupos de 31 a 45 anos (5,52), 26 a 30 anos (5,49) e, por fim, 18 a 25 anos (5,22). Esses resultados sugerem que a experiência e a maturidade podem contribuir para um maior desenvolvimento da atitude empreendedora.

Raça: Estudantes que se autodeclararam brancos (5,57) e pardos (5,55) apresentaram um ATE superior, indicando maior atitude empreendedora, enquanto o grupo que se autodeclarou preto obteve uma média ligeiramente inferior (5,30). Os grupos "Outros" (6,33 – 2 respondentes) e "Amarelos" (5,27 – 1 respondente) tiveram participação reduzida, limitando a representatividade dos dados.

Renda Familiar: Não foi observado um padrão claro em relação à renda familiar. O grupo com renda superior a 10 salários-mínimos (5,77), embora com apenas seis respondentes, apresentou o ATE mais elevado. Em seguida, os grupos de 4 a 5 salários-mínimos (5,71), 2 a 3 salários-mínimos (5,51), 6 a 10 salários-mínimos (5,41) e, por último, até 1 salário-mínimo (5,36), que apresentou o menor ATE. A maioria dos respondentes (54,2%) declarou renda familiar entre 2 e 3 salários-mínimos. Junto com a alta intenção empreendedora, isso pode refletir que o empreendedorismo é visto como uma alternativa viável de geração de renda e mobilidade social, muitas vezes por necessidade e não necessariamente por oportunidades ou motivações acadêmicas (Vale *et al.*, 2014).

Situação Profissional: Indivíduos que atuam como autônomos ou empresários demonstraram um ATE mais elevado (5,75) em comparação àqueles com emprego formal, informal ou estágio (5,53). O grupo que não trabalha alcançou um ATE de 5,25, abaixo da média geral de 5,54. Esses resultados sugerem que o desenvolvimento das atitudes empreendedoras pode estar atrelado à prática da atividade empreendedora, e que as atitudes empreendedoras podem ser relevantes tanto para empresários e empreendedores, quanto para empregados, já que o menor resultado foi encontrado na amostra que se identificou como não trabalhando no momento. O desenvolvimento de características pessoais relacionadas ao empreendedorismo torna a pessoa mais empreendedora na vida em geral (Pepin; St-Jean, 2018).

Cursos UNIVESP: Os cursos de Licenciatura em Matemática (6,40), Tecnologia da Informação (6,20) e Pedagogia (5,73) apresentaram os maiores valores de ATE, porém com poucos respondentes, o que limita a representatividade dos dados. Já o curso de Tecnologia em Processos Gerenciais, com 34 respondentes, obteve um ATE de 5,63, seguido por Engenharia de Produção (62 respondentes, ATE 5,59) e Administração (94 respondentes, ATE 5,44). Engenharia da Computação (5,40) e Ciência de Dados (5,27) apresentaram os ATEs mais baixos, também com poucos respondentes. É relevante notar que os cursos de Licenciatura da UNIVESP não oferecem disciplinas de empreendedorismo, ao contrário dos demais, o que aponta para uma lacuna, mesmo que a diferença na atitude empreendedora entre os alunos de diferentes cursos não tenha sido estatisticamente significativa.

Educação Empreendedora: Indivíduos que já cursaram disciplinas de empreendedorismo apresentaram ATEs maiores (5,60) em comparação com aqueles que não cursaram (5,46). Isso sugere que o contato com conteúdo empreendedor pode fortalecer competências como controle pessoal, criatividade, liderança, intuição e necessidade de realização. O EaD pode ser

uma ferramenta que facilita o acesso à educação empreendedora, especialmente em regiões com menor oferta de cursos presenciais (Chea, 2017), embora esta diferença não tenha sido estatisticamente significativa. Aqueles que cursaram disciplinas sobre empreendedorismo em ambas as modalidades (presencial e a distância) observaram o maior ATE (5,82). O grupo EaD isoladamente obteve um ATE próximo à média geral (5,53), enquanto os que cursaram apenas presencialmente apresentaram o menor ATE (5,47). Aqueles que nunca cursaram disciplinas de empreendedorismo fora da UNIVESP obtiveram um ATE de 5,53. O maior resultado na modalidade mista pode estar atrelado a um maior interesse no tema ou a um conhecimento acumulado.

Contato com Empreendedorismo: Cerca de 54,8% dos participantes possuem ou já tiveram contato com o empreendedorismo, seja por negócios próprios ou por convivência familiar. O grupo que relatou possuir ou já ter possuído um negócio próprio obteve o maior ATE (5,69), seguido pelo grupo com parente próximo empreendedor (5,60), pelo grupo que nunca teve, mas gostaria de ter um negócio (5,52), e, por último, pelo grupo que não possui interesse em ter um negócio (5,23). Esses dados indicam que a experiência empreendedora, seguida pelo interesse, resulta em melhores níveis de atitudes empreendedoras. Embora a diferença entre os grupos não tenha sido estatisticamente significativa, isso pode sugerir que a atividade empreendedora está mais relacionada a atitudes e motivações, ou ao entorno familiar, do que a um aprendizado acadêmico (Kumar *et al.*, 2022). Mesmo entre os alunos que nunca empreenderam ou não têm alguém próximo empreendedor (93 alunos), a maioria (65,6%) expressou o desejo de fazê-lo, reforçando a necessidade de incluir conteúdo dessa natureza nos currículos, inclusive nas áreas de humanidades (Vázquez-Burgete *et al.*, 2012).

A análise do modelo estrutural foi validada com poucos ajustes, removendo 5 das 30 variáveis. Isso o consolida como um instrumento robusto e interessante para medir as atitudes empreendedoras, com níveis adequados de validade e confiabilidade. O construto Intuição foi o que exigiu maiores ajustes, com a remoção de 3 das 6 variáveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos neste estudo indicam uma relação positiva entre a Educação Empreendedora (EE) e a intenção empreendedora, uma vez que os dados revelam níveis mais elevados de Atitude Empreendedora (ATE) entre os alunos que já cursaram disciplinas relacionadas ao empreendedorismo, em comparação com aqueles que não foram expostos a EE. No entanto, essa diferença não foi estatisticamente significativa. Além disso, a análise das variáveis socioeconômicas evidencia o empreendedorismo como uma expressão relevante da realidade brasileira, com maior ATE observada entre indivíduos de faixas de renda mais altas, de maior idade ou que já tiveram experiência empreendedora.

Apesar da relação positiva constatada entre a atitude empreendedora e educação empreendedora, pelo resultado não ser estatisticamente significativo, ele merece maiores reflexões. Talvez o formato do EaD no ensino superior praticado no Brasil atualmente, com o oferecimento de várias disciplinas conteudistas simultâneas não favoreça o desenvolvimento de competências sociais complexas, como os construtos do ATE. Também, durante a graduação, considerando a realidade de estudantes que frequentemente também trabalham, em especial estudantes de EaD, há possibilidade de alunos priorizarem o cumprimento do currículo pedagógico ao invés do desenvolvimento de competências proativas e criativas, como as necessárias para o empreendedorismo, sugerindo uma necessidade de adaptação do EaD, em especial na EE.

Uma outra hipótese sobre a temática é a forma com que os cursos superiores EaD muitas vezes são estruturados e oferecidos aos alunos no Brasil, frequentemente priorizando a captação e formação rápida de alunos atendendo a objetivos financeiros para faculdades com fins lucrativos, ou objetivos de atingir a metas estipuladas pelo governo para faculdades públicas que oferecem EaD, em detrimento do desenvolvimento de competências sociais complexas.

A discrepância dos resultados dos construtos no quesito gênero, em especial no de maior diferença, liderança (0,33 de diferença), pode indicar uma necessidade de desenvolvimento de políticas de EE no EaD para maior incentivo e empoderamento feminino no âmbito do empreendedorismo, considerando a desigualdade salarial e de oportunidades muitas vezes ainda enfrentadas pelas mulheres.

Um outro ponto relevante, foi que para o ajuste do modelo foram necessárias a exclusão de 3 variáveis do construto de intuição, apresentando uma necessidade recorrente, que são muitos ajustes ou até exclusão do construto, nos estudos que utilizam o ATE. Essa situação se repete em diferentes contextos: Reino Unido (Athayde, 2010; Athayde; Hart, 2012), África do Sul (Steenekamp; Merwe; Athayde, 2011), Brasil (Diehl, 2020; Diehl *et al.*, 2020) e Espanha (Bernal-Guerrero; Cárdenas-Gutiérrez; Athayde, 2021), o que indica que esse construto pode ser mais difícil de mensurar ou ser compreendido por alunos jovens ou que as variáveis da escala ainda demandam refinamento neste indicador.

No que diz respeito ao objetivo desta pesquisa, os dados sugerem que a Educação a Distância (EaD) se insere parcialmente em um contexto de maior ATE, especialmente entre os alunos que vivenciaram o ensino do empreendedorismo de forma híbrida.

Em relação aos objetivos propostos, concluímos que a pesquisa cumpriu um papel relevante como ponto de partida para o surgimento de novas hipóteses e observações dentro do campo do empreendedorismo em ambientes EaD. Apesar das limitações da amostra, as relações identificadas permitem vislumbrar diferentes caminhos para ampliar a inclusão de públicos diversos no ensino de empreendedorismo.

Como o nível de atitude empreendedora de quem relatou ter sido exposto à educação empreendedora e quem relatou não ter sido não teve diferenças estatisticamente significantes, uma possível explicação é que a amostra era composta apenas por alunos de graduação, que possivelmente podem encarar o tema Empreendedorismo como apenas mais uma disciplina a ser atendida na grade do curso, então, uma sugestão de pesquisa seria replicar o questionário ATE em cursos profissionalizantes ou de extensão que tenham como tema central o tópico empreendedorismo, de preferência, antes do início e após a finalização do curso.

Referências Bibliográficas

- ANDRADE, R. F.; TORKOMIAN, A. L. V. **Fatores de influência na estruturação de programas de educação empreendedora em Instituições de Ensino Superior**. In: ENCONTRO DE ESTUDOS SOBRE EMPREENDEDORISMO E GESTÃO DE PEQUENAS EMPRESAS – EGEPE, 2., 2001, Londrina. Anais... Londrina: EGEPE, 2001.
- AUDRETSCH, D. B.; GUENTHER, C.. SME research: **SMEs' internationalization and collaborative innovation as two central topics in the field**. Journal of Business Economics, [S. l.], v. 93, n. 6–7, p. 1213–1229, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11573-023-01152-w>
- ATHAYDE, R. **Measuring enterprise potential in young people**. Entrepreneurship Theory and Practice, [S. l.], v. 1042–2587, n. mar., p. 481–500, 2009.
- ATHAYDE, R. **Measuring enterprise potential in young people: developing a robust evaluation tool for reference**. 2010. Kingston University, [S. l.], 2010.
- ATHAYDE, R.; HART, M. **Developing a methodology to evaluate enterprise education programmes**. International Review of Entrepreneurship, [S. l.], v. 10, n. 3, p. 1–24, 2012.
- BERNAL-GUERRERO, A.; CÁRDENAS-GUTIÉRREZ, A. R.; ATHAYDE, R. **Test de potencial empreendedor: adaptación al español (ATE-S)**. Bordón Revista de Pedagogía, [s. l.], vol. 73, no. 1, p. 19–37, 2021. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.71417>
- CAMPOS, M. L.; MORAES, G. H. S. M.; SPATTI, A. C. **Do university ecosystems impact student's entrepreneurial behavior?** BAR. Brazilian Administration Review, v. 18, p. 1–30, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2021200079> . Acesso em: 31/03/2026.
- CHEA, C. C. **Entrepreneurship intention in an open and distance learning (ODL) institution in Malaysia**. MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management, v. 3, n. 3, p. 31–33, 2017.
- DABBOUS, A.; BOUSTANI, N. M. **Digital Explosion and Entrepreneurship Education: Impact on Promoting Entrepreneurial Intention for Business Students**. Journal of Risk and Financial Management, vol. 16, no. 27, 2023. <https://doi.org/10.3390/jrfm16010027>
- DE MORAES, M. A. *et al.* **Gender equality in education: an analysis of entrepreneurial behavior in technological colleges in a developing country**. Innovations in Education and Teaching International, p. 1–18, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14703297.2024.2357710> . Acesso em: 31/03/2026.
- DIEHL, J. E. **Validação do instrumento Atitudes Toward Enterprise para a língua portuguesa**. 2020. Universidade de Campinas, [S. l.], 2020.

DIEHL, J. E. *et al.* **Attitudes Towards Enterprise (ATE):** validação e confiabilidade da escala com jovens em contexto brasileiro. In: XLIV ENCONTRO DA ANPAD – EnANPAD 2020, 2020. Anais. ANPAD, 2020. Disponível em:

https://arquivo.anpad.org.br/eventos.php?cod_evento=1&cod_edicao_subsecao=1726&cod_evento_edicao=106&cod_edicao_trabalho=28277

DOLABELA, F. **Pedagogia empreendedora:** o ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DOLABELA, F. **A ponte mágica.** São Paulo: Cultura Editores, 2004.

DUARTE, K. de A.; FERNANDES, R. A. da S. **Empreendedorismo feminino:** análise de perfil de mulheres empreendedoras no Brasil. Revista Eletrônica Cosmopolita em Ação, v. 4, n. 1, p. 1–11, 2017.

DUONG, C. D. *et al.* **Digital entrepreneurial education and digital entrepreneurial intention: a moderated mediation model.** Social Sciences & Humanities Open, v. 10, p. 101178, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101178>

FAUL, F. *et al.* **G*Power 3.0.** Düsseldorf: Heinrich Heine Universität Düsseldorf, 2009. Disponível em: <http://www.psychologie.hhu.de/arbeitsgruppen/allgemeine-psychologie-und-arbeitspsychologie/gpower.html>

FERREIRA, G., PINHEIRO, V. P., JÚNIOR, R. V. N., & GERHARD, F. (2024). **Intenção empreendedora nos cursos de ensino a distância de um centro universitário.** Revista Interagir, (126), 48-50. <https://doi.org/10.12662/1809-5771ri.126.4991.p48-50.2024>

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2000.

GIBB, A. A. Enterprise Culture — **Its Meaning and Implications for Education and Training.** Journal of European Industrial Training, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 2–38, 1987.

GIBB, A. A. **SME Policy, academic research and the growth of ignorance, mythical concepts, myths, assumptions, rituals and confusions.** International Small Business Journal, [S. l.], v. 18, n. 3, p. 13–35, 2000.

HAIR, J. F. J. *et al.* **Multivariate data Analysis.** 7. ed. Harlow: Pearson, 2014.

HUESO, J.A., JAÉN, I.; LIÑÁN, F. (2021), "**From personal values to entrepreneurial intention: a systematic literature review**", International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, Vol. 27 No. 1, pp. 205-230. <https://doi.org/10.1108/IJEER-06-2020-0383>

IBGE. **PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua.** 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?edicao=42000> . Acesso em: 16 dez. 2024.

INÁCIO JUNIOR, E.; LOPES, R. M. A.. **Auto-eficácia empreendedora de estudantes de ensino médio das escolas estaduais de Limeira.** X Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas (EGEPE), v. 10, p. 1–17, 2018.

KRUEGER, N. F. Jr; DAY, M. **Looking forward, looking backward: from entrepreneurial cognition to neuroentrepreneurship.** In: ACS, Z. J.; AUDRETSCH, D. B. (Org.). Handbook of entrepreneurship research. 2. ed. [S.l.]: Springer, 2009. p. 321–358.

KUMAR, K. *et al.* **Entrepreneurial intention among university students: Does family background matter? A narrative review.** Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), v. 7, n. 8, p. e001680, 27 ago. 2022.

KUNDU, S. C.; RANI, S. **Human resources' entrepreneurial attitude orientation by gender and background: A study of Indian Air Force trainees.** International Journal of Management and Enterprise Development, v. 5, n. 1, p. 77–101, 2008. <https://doi.org/10.1504/IJMED.2008.015908>

LIÑÁN, F.; FAYOLLE, A. **A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda.** International Entrepreneurship and Management Journal, v. 11, p. 907–933, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0356-5> . Acesso em: 8 maio 2025.

MARESCH, D. *et al.* **The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs.** Technological Forecasting and Social Change, v. 104, p. 172–179, 2016.

MARTENS, C. D. P.; FREITAS, H. **A Influência do Ensino de Empreendedorismo nas Intenções de Direcionamento Profissional dos Estudantes de Curso Superior: uma Avaliação a partir da Percepção dos Alunos.** SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA – ANPAD, 24, 2006, Gramado. Anais. Rio de Janeiro: 2006.

MARTINS, H. G. **O processo de ensino-aprendizagem mediado pelos recursos da EaD nas universidades corporativas.** In: RICARDO, E. J. (Org.). Gestão da educação corporativa. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

NGUYEN, P.; NGUYEN, H. **Unveiling the link between digital entrepreneurship education and intention among university students in an emerging economy.** Technological Forecasting & Social Change, vol. 203, no. Dez. 2023, p. 123330, 2024. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2024.123330>

PEPIN, M.; ST-JEAN, E. **Assessing the impacts of school entrepreneurial initiatives: a quasi-experiment at the elementary school level.** Journal of Small Business and Enterprise Development, vol. 26, no. 2, p. 273–288, 2018.

PRADO, N. B. do; MORAES, G. H. S. M.; FISCHER, B. B.. **Entrepreneurial ecosystems and blended value creation: A configurational view.** In: XXVI SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO 2023, São Paulo. Anais [...] São Paulo, p. 1–21, 2023.

PRIMARIO, S.; RIPPA, P.; SECUNDO, G. **Rethinking Entrepreneurial Education: The Role of Digital Technologies to Assess Entrepreneurial Self-Efficacy and Intention of STEM Students.** IEEE Transactions on Engineering Management, vol. 71, p. 2829–2842, 2024. <https://doi.org/10.1109/TEM.2022.3199709>

RINGLE, C. M.; WENDE, S.; BECKER, J.-M. **SmartPLS 4.** 2022.

ROBINSON, P. B. *et al.* **An attitude approach to the prediction of entrepreneurship.** Entrepreneurship Theory and Practice, n. Summer, 1991.

RODRIGUES, A. L. **Entrepreneurship Education Pedagogical Approaches in Higher Education.** Education sciences, vol. 13, no. 940, 2023. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci13090940>

SALAMZADEH, Y.; SANGOSANYA, T. A.; SALAMZADEH, A.; BRAGA, V. **Entrepreneurial universities and social capital: The moderating role of entrepreneurial intention in the Malaysian context.** *The International Journal of Management Education*, v. 20, n. 1, 2022.

SCHLAEGEL, C.; KOENIG, M. **Determinants of entrepreneurial intent: A meta-analytic test and integration of competing models.** *Entrepreneurship Theory and Practice*, v. 38, n. 2, p. 291-332, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/etap.12087>

SCHULTZ, T. **O valor econômico da educação.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964.

SCHUMPETER, J. A. **A teoria do desenvolvimento econômico.** São Paulo: Nova Cultura, 1991.

SEMENSATO, B. I.; OLIVA, F. L.; ROEHRICH, G. **Innovation as an internationalisation determinant of Brazilian technology-based SMEs.** *Journal of International Entrepreneurship*, p. 404-432, 2022. DOI: 10.1007/s10843-022-00317-y. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10843-022-00317-y>

SINGH, R. *et al.* **Network cooperation and economic performance of SMEs: Direct and mediating impacts of innovation and internationalisation.** *Journal of Business Research*, v. 148, n. April, p. 116-130, 2022. DOI: 10.1016/j.jbusres.2022.04.032. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.04.032>

SITARIDIS, I.; KITSIOS, F. **Digital entrepreneurship and entrepreneurship education: a review of the literature.** *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, vol. 30, no. 2, p. 277-304, 2024. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-01-2023-0053>

STEENEKAMP, A. G.; MERWE, S. P van der; ATHAYDE, R. **Application of the attitude toward enterprise (ATE) test on secondary school learners in South Africa.** *SAJEMS*, [s. l.], vol. 14, no. 3, p. 314-332, 2011.

TEIXEIRA, C. M.; DA SILVA, A. F.; NERIS, F.; DA SOUSA, T.; de LAVOR, N. B. **Empreendedorismo feminino.** *Revista Livre de Sustentabilidade e Empreendedorismo*, 2021.

UNIVESP. **Manual do aluno.** Disponível em: <https://apps.univesp.br/manual-do-aluno/>. Acesso em 05 de maio de 2025.

VALE, G. M. V.; CORRÊA, V. S.; REIS, R. F. **Motivações para o empreendedorismo: necessidade versus oportunidade?** *Revista de Administração Contemporânea*, v. 18, n. 3, p. 311-327, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac20141612>

VÁZQUEZ-BURGETE, J. L. *et al.* **Entrepreneurship education in humanities and social sciences: Are students qualified to start a business?** *Business: Theory and Practice*, v. 13, n. 1, p. 27-35, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.3846/btp.2012.03>

WIBOWO, A.; *et al.* **How does digital entrepreneurship education promote entrepreneurial intention? The role of social media and entrepreneurial intuition.** *Social Sciences & Humanities Open*, vol. 8, no. 1, p. 100681, 2023. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100681>

WORLD BANK GROUP. **Small and Medium Enterprises (SMEs) Finance.** 2019. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/topic/smefinance>. Acesso em: 25 jul. 2024.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: DIEHL, J. E. ;NEVES; B. B.; MORAES, M. A. de Educação e Atitudes Empreendedoras no EAD. **EaD em Foco**, v. 16, n.1, e2365, 2026. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v16i1.2365>

PRELO