

**INCREMENTAR O EMPREENDEDORISMO NA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA:
DESAFIOS E OPORTUNIDADES DO ENSINO SUPERIOR PARA A ESTRATÉGIA EU 2020**

***INCREASING THE ENTREPRENEURSHIP ON LIFELONG LEARNING: OPPORTUNITIES AND
CHALLENGES TO HIGHER EDUCATION FOR THE EU 2020 STRATEGY***

João Francisco Sousa

Professor Adjunto do ISCA – Universidade de Aveiro
Doutor em Contabilidade e Organização de Empresas pela Universidade Autónoma de Madrid

Eleutério Machado

Professor Aposentado do ISCA – Universidade de Aveiro
Doutor em Contabilidade e Organização de Empresas pela Universidade Autónoma de Madrid

Área Temática: C) Direcção e Organização

Palavras-chave: empreendedorismo; aprendizagem ao longo da vida; ensino superior; estratégia EU 2020; Processo de Bolonha.

Key-words: *entrepreneurship; lifelong learning; higher education; EU 2020 strategy; Bologna Process.*

INCREMENTAR O EMPREENDEDORISMO NA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: DESAFIOS E OPORTUNIDADES DO ENSINO SUPERIOR PARA A ESTRATÉGIA EU 2020

INCREASING THE ENTREPRENEURSHIP ON LIFELONG LEARNING: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES TO HIGHER EDUCATION FOR THE EU 2020 STRATEGY

Resumo

A primeira década do século XXI, com profundas crises económico-sociais e crescentes desafios de globalização, alterou os contextos da evolução do ensino superior europeu. As respostas centradas essencialmente no Processo de Bolonha devem ser questionadas e ajustadas.

A União Europeia vem procurando novas estratégias, como a Estratégia EU 2020 onde a aprendizagem ao longo da vida e o empreendedorismo ganharam maior importância.

As instituições de ensino superior podem encontrar aí desafios e oportunidades importantes, consolidando a aprendizagem ao longo da vida e incrementando o empreendedorismo.

Este trabalho aponta potenciais abordagens no contexto dos estudos superiores de finanças, gestão e economia.

Abstract

The first decade of the XXI century, with deep economic and social crises and the increasing challenges of globalization, have changed the context of higher education evolution. The answers mainly centred in Bologna Process must be questioned and adjusted.

The European Union had been looking for new strategies, as the EU 2020 Strategy, where lifelong learning and entrepreneurship have found greater importance.

The higher education institutions can find there important challenges and opportunities, consolidating lifelong learning and increasing entrepreneurship.

This paper points to possible approaches in the context of graduations on finance, management and economy.

Sumário

- 1 – Introdução
- 2 – Da à Estratégia de Lisboa à Estratégia EU 2020
- 3 – Da Declaração de Bolonha ao Comunicado de Lovaina
- 4 – Consolidar a aprendizagem ao longo da vida no ensino superior: desafios e oportunidades
- 5 - O empreendedorismo como corolário da aprendizagem ao longo da vida no ensino superior
- 6 – Incrementar o empreendedorismo no contexto dos estudos superiores de finanças, gestão e economia
 - 6.1 – As metodologias de ensino/aprendizagem
 - 6.2 - Os condicionalismos estruturais e organizacionais
- 7 - Conclusão
- 8 – Referências bibliográficas

1 – Introdução

Passando em revista os acontecimentos que marcaram esta década que estamos a acabar de atravessar, a primeira deste novo século, o que ressalta de imediato são alguns aspectos aparentemente contraditórios e sem paralelo na história recente: por um lado, algumas das mais marcantes crises políticas, económicas e sociais desde o final da Segunda Guerra Mundial; por outro, o mais surpreendente progresso científico e tecnológico no espaço de apenas alguns anos; e, em simultâneo, a vertiginosa e definitiva afirmação de um mundo totalmente globalizado e em constante mudança.

Como referem ENAMARK e KJAERSDAM (2009:24), no futuro a mudança será uma variável constante e esse será um dos principais desafios. Para enfrentá-lo, a base educacional deve ser flexível. Graduados universitários devem ter as habilidades necessárias para se adaptarem a um mercado de trabalho que muda rapidamente e para lidarem com os problemas que ainda estão por vir.

Mas esta nova realidade vai demorar até ser perfeitamente apreendida e interiorizada pelos países, pelas organizações e, sobretudo pelas universidades, que levarão algum tempo a encontrar as respostas mais adequadas. Com a agravante de que, se não o fizerem de forma muito rápida e eficaz, poderão estar a ser ultrapassados por novas realidades saídas desta vertigem evolutiva.

No entanto, acreditamos que pode antecipar-se uma perspectiva não tão negativa, pois, como afirma SANTOS (2009:25), sendo uma das mais importantes criações do espírito europeu, a Universidade deve a sua reconhecida longevidade à capacidade que tem mantido para se transformar e adaptar à evolução do mundo. Necessário será aproveitar o momento para reagir rapidamente às profundas mudanças na envolvente.

Neste trabalho limitamos a nossa perspectiva ao espaço europeu, com incidência no domínio do ensino superior pois este é essencial para o desenvolvimento cultural, económico e social e também para encontrar respostas adequadas para os problemas colocados pela sociedade, o que requer instituições mais abertas, modernas e flexíveis, com uma dimensão europeia ao nível da mobilidade, das carreiras e do envolvimento global, como defende a *European University Association* (EUA, 2008:1).

Começaremos por abordar algumas das mais importantes linhas estratégicas delineadas pela União Europeia ao longo da década, desde a chamada Estratégia de Lisboa (EU, 2000) até à mais recente proposta em discussão, designada Estratégia EU 2020 (EU, 2010)

Depois passaremos em revista rápida algumas das transformações do ensino superior europeu no contexto do chamado Processo de Bolonha e das suas principais etapas.

Na sequência da evolução em curso no ensino superior, procuramos mostrar como a aprendizagem ao longo da vida pode e deve ser consolidada neste nível de ensino como forma de contribuir para atingir alguns dos grandes objectivos das estratégias propostas pela União Europeia para enfrentar com sucesso o contexto global de mudança. Este posicionamento do ensino superior não está isento de desafios importantes, mas pode representar algumas oportunidades interessantes numa altura em que a formação regular de jovens apresenta alguns riscos de retrocesso, por razões demográficas, sociais e económicas.

Em seguida procuramos situar a importância do empreendedorismo na aprendizagem ao longo da vida, no sentido de colocar a tónica na criatividade e na inovação que devem constituir um dos principais objectivos na formação para a vida.

Finalmente, apresentamos de forma sintética algumas linhas e opções operacionais para incrementar o empreendedorismo no contexto dos estudos superiores de finanças, gestão e economia, quer nas estruturas curriculares de graduação e pós-graduação de jovens, quer sobretudo em estruturas de aprendizagem ao longo da vida, existentes ou a criar.

Nesse contexto, partilhamos com BUCHA (2009:136) a opinião de que a questão que deve colocar não é “se é possível ensinar alguém a ser empreendedor”, mas sim “como é possível aprender a ser empreendedor”. A grande diferença reside sobretudo nas metodologias utilizadas, mas também na capacidade para ultrapassar quer os condicionalismos estruturais e

organizacionais, quer os posicionamentos e atitudes assumidas pelos professores/formadores em todo o processo de ensino/aprendizagem.

2 – Da Estratégia de Lisboa à Estratégia EU 2020

Há muito que a União Europeia procura definir estratégias e políticas que contribuam para o indispensável reforço da competitividade internacional e do equilíbrio económico e social interno, para fortalecer a coesão dos países membros e melhorar o nível de bem-estar e de sentimento de inclusão das suas populações.

Seguindo de perto MEIRELES-COELHO e NEVES (2010), constata-se que a Estratégia de Lisboa (EU, 2000) se centrou no emprego, reforma económica e coesão social, para uma economia e sociedade inovadoras, competitivas e sustentáveis, baseadas no conhecimento pela investigação e desenvolvimento, em que cada cidadão deverá estar provido das competências necessárias para aí viver e trabalhar, podendo contar com o apoio de um Estado activo e dinâmico para a inclusão pelo emprego e trabalho.

Os sistemas educativos e de formação foram desafiados a centrar-se na sociedade e na economia preparando cidadãos mais activos, mais produtivos e mais integrados no mundo do trabalho, pelo desenvolvimento de competências e aprendizagens ao longo da vida, com a integração dos centros locais de aprendizagem polivalentes, acessíveis a todos, caminhando para a utopia necessária da educação e formação a construir na cidade educativa (FAURE, 1972).

A Estratégia Europa 2020 (EU, 2010) vem agora estabelecer como prioridade o crescimento inteligente (desenvolvendo uma economia baseada no conhecimento e na inovação), sustentável (promovendo uma economia mais eficiente em termos de utilização dos recursos, mais ecológica e mais competitiva) e inclusivo (fomentando uma economia com níveis elevados de emprego que assegura a coesão social e territorial), tendo como pilares: o emprego; a investigação e inovação; as alterações climáticas e energia; a educação, formação e aprendizagem; e a luta contra a pobreza.

De entre as iniciativas e objectivos a desenvolver apontam-se os seguintes:

- Adequar o sistema educativo português ao quadro europeu (EU, 2008) e nacional (PORTUGAL/ME, 2009) de qualificações, orientando melhor a aprendizagem para as necessidades do mercado de trabalho;
- Melhorar os resultados escolares em cada nível (pré-escolar, primário, secundário, profissional e superior) pelo desenvolvimento das competências-chave e redução do abandono escolar precoce;
- Investir eficientemente a todos os níveis (do ensino pré-escolar ao ensino superior) do sistema educativo e de formação para melhorar a qualidade global de todos os níveis de ensino e formação e, em particular, a situação de emprego dos jovens;
- Orientar os currículos escolares para a criatividade, a inovação e o empreendedorismo;
- Promover o empreendedorismo através de programas de mobilidade para jovens profissionais;
- Promover o reconhecimento da aprendizagem não formal e informal;
- Promover a entrada dos jovens no mercado de trabalho através da aprendizagem profissional, estágios ou outras experiências laborais;
- Facilitar a entrada dos jovens no mercado de trabalho através de uma acção integrada que abranja, nomeadamente, os serviços de orientação e aconselhamento e a aprendizagem.

Assim, a Estratégia UE 2020 procura: promover a cidadania activa e a igualdade de oportunidades; enfrentar os desafios e explorar as oportunidades de criar e disseminar o conhecimento científico e tecnológico; promover sistemas não segmentares de emprego de

qualidade, a equidade social entre gerações e entre os diferentes actores do mundo do trabalho; transformar os problemas ambientais em oportunidades de criação de emprego, de equidade e de riqueza; promover a competitividade das empresas europeias pela criação duma nova articulação virtuosa e sustentável entre o social, o ambiental e o económico; garantir o aumento generalizado do nível de qualificações e competências.

3 – Da Declaração de Bolonha ao Comunicado de Lovaina

Em total consonância com a Estratégia de Lisboa, a Declaração de Bolonha pretende que o sistema europeu de ensino superior se converta numa verdadeira referência de qualidade ao nível mundial e reconhece claramente o papel central do conhecimento para o desenvolvimento económico e para a criação de emprego.

Aliás, a ideia central da Declaração de Bolonha consiste no reforço da Europa como sociedade do conhecimento, procurando encontrar um ponto de equilíbrio entre a europeização, a internacionalização e a globalização. Os objectivos subjacentes ao processo de mudança visam principalmente favorecer a mobilidade dos estudantes, dentro do país, dentro da Europa e com o exterior, melhorar a ocupação do mercado do trabalho e promover o desenvolvimento europeu, especialmente em relação aos Estados Unidos. Para atingir estes objectivos aponta-se a necessidade de melhorar a compatibilidade e a comparabilidade entre os diferentes sistemas de ensino superior.

De acordo com LOURTIE (2001:1), na Declaração de Bolonha podem ser apontados como objectivos centrais:

- a competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior;
- a mobilidade e empregabilidade no Espaço Europeu.

Para que estes objectivos gerais possam ser atingidos, foi necessário definir alguns objectivos específicos, nomeadamente:

- a adopção de um sistema de graus comparável e facilmente inteligível;
- a adopção de um sistema baseado em dois ciclos (pré e pós-graduado), incluindo
 - ✓ um primeiro ciclo relevante para o mercado de trabalho;
 - ✓ um segundo ciclo complementar
- o estabelecimento de um sistema de acumulação e transferência de créditos (ECTS);
- a promoção da mobilidade de estudantes, docentes, investigadores e outro pessoal;
- a cooperação na avaliação da qualidade;
- a dimensão europeia do ensino superior.

Ainda segundo MEIRELES-COELHO e NEVES (2010), o Processo de Bolonha tem vindo a enriquecer-se progressivamente ao longo da década 2000-2010, promovendo o desenvolvimento e a colaboração entre instituições europeias de ensino superior.

Após a preparatória Declaração da Sorbonne (1998), a Declaração de Bolonha (1999) lançou ao ensino superior europeu os desafios que constituem os objectivos já referidos atrás. O Comunicado de Praga 2001 propôs ainda:

- O desenvolvimento de estratégias de aprendizagem ao longo da vida para enfrentar os desafios da competitividade e da utilização de novas tecnologias e melhorar a coesão

social, igualdade de oportunidades e da qualidade de vida;

- O envolvimento das instituições e estudantes do ensino superior como parceiros competentes, activos e construtivos no desenvolvimento de um Espaço Europeu do Ensino Superior; compatível e eficiente, diversificado e adaptável, baseado na qualidade, combinando a qualidade académica com a empregabilidade duradoura, garantindo a participação dos alunos e a dimensão social;
- Tornar o Espaço Europeu do Ensino Superior atraente, internacionalizado e articulado com um sistema de acreditação e certificação baseado no ensino e investigação de qualidade e, embora diferenciado, aberto a uma educação transnacional.

O Comunicado de Berlim 2003 chamou a atenção para os dois pilares da sociedade baseada no conhecimento, o Espaço Europeu do Ensino Superior e o Espaço Europeu da Investigação, com particular relevo para o 3.º ciclo de nível de doutoramento e pós-doutoramento e para evolução tecnológica, social e cultural e as necessidades da sociedade.

O Comunicado de Bergen 2005 referiu outros desafios e prioridades:

- O ensino superior e a investigação são muito importantes para o desenvolvimento económico e cultural das nossas sociedades e para a coesão social, sendo necessário melhorar a sinergia entre o ensino superior e outros sectores de investigação;
- O ensino superior de qualidade deve ser acessível a todos e deve criar condições adequadas para que os alunos possam concluir seus estudos sem entraves ligados à sua origem social e económica;
- Os programas de mobilidade precisam de ser usados plenamente pelas instituições e pelos estudantes;
- O ensino superior europeu deve ser atractivo e estar aberto ao intercâmbio com outras regiões do mundo.

O Comunicado de Londres 2007 analisou os progressos alcançados, definiu prioridades para 2009 e estendeu o olhar para além de 2010: - para responder aos desafios da globalização é preciso continuar o desenvolvimento e a colaboração para além de 2010; o ensino superior é um elemento-chave para tornar as nossas sociedades sustentáveis quer a nível nacional quer a nível europeu.

O Comunicado de Lovaina 2009 marca as prioridades para a aprendizagem do futuro, na década 2010-2020:

- Igualdade de oportunidades no acesso e sucesso no ensino superior com garantia da dimensão social;
- A aprendizagem ao longo da vida deve ser acessível a todos e envolver não só a obtenção de qualificações e competências como também o desenvolvimento pessoal e social, através de modalidades flexíveis desde os estudos a meio-tempo aos percursos a partir do trabalho;
- A empregabilidade a partir do desenvolvimento de competências transversais que respondam com qualidade às necessidades dos empregos;
- A aprendizagem centrada no aluno com novas modalidades de ensino e de aprendizagem;
- O ensino superior deve promover a investigação e desenvolvimento bem como a inovação e criatividade na sociedade;
- O ensino superior europeu, atraente e aberto à internacionalização, deve estar comprometido numa colaboração global para o desenvolvimento sustentável;
- A mobilidade aumenta a qualidade dos programas e da excelência na investigação e reforça a internacionalização académica e cultural do ensino superior europeu;

- A alargada, comparada e bem elaborada recolha de dados permite monitorar melhor o desenvolvimento dos diferentes sectores na Europa;
- É necessário prosseguir com as iniciativas para desenvolver mecanismos e instrumentos de transparência para identificar e comparar os indicadores de qualidade e reconhecimento nas instituições e programas do ensino superior;
- O financiamento das instituições de ensino superior tem vindo progressivamente a estar associado à sua autonomia de gestão e de responsabilidade social.

Se atentarmos nas três primeiras das prioridades indicadas, vemos facilmente que a aprendizagem ao longo da vida pode ser um elemento-chave para atingir alguns objectivos estratégicos da União Europeia na medida em que melhora as condições para a igualdade de oportunidades, facilita o acesso a mais competências e contribui para melhorar a empregabilidade própria e alheia, seja nos empregos por conta de outrem seja através de iniciativas pessoais de empreendedorismo.

Tanto mais que, como refere SULEMAN (2007:37) o que é específico na definição de competências é que estas surgem, em geral, associadas a outras noções que são muito próximas: qualificação, adquiridos da formação (*acquis*), recursos, conhecimentos tácitos, conhecimentos codificados, *skills*, entre outras E pode ainda ser confundida com a noção de performance.

Assim, de acordo com PEDROSA (2009:42), terminámos uma fase do Processo de Bolonha em que a legislação e os aspectos formais de definição de um sistema de graus foi o foco. Os principais actores deste desenvolvimento foram os governos dos estados signatários das declarações e comunicados. Produziram-se mudanças que terão impactos significativos e requerem, dos diferentes parceiros, investigação, estudo e esforço de compreensão das suas implicações e alcance potencial. A responsabilidade principal é, agora, institucional, dos professores, investigadores e seus parceiros.

4 – Consolidar a aprendizagem ao longo da vida no ensino superior: desafios e oportunidades

A questão da aprendizagem ao longo da vida tem vindo a colocar-se com crescente acuidade ao longo das últimas quatro ou cinco décadas, em que as necessidades de expansão económica foram introduzindo nos domínios da educação conceitos como formação contínua, educação permanente e recorrente, formação em serviço e aprender fazendo.

Independentemente dos diversos formatos e enquadramentos em que se concretiza podem distinguir-se várias dimensões da aprendizagem ao longo da vida consoante os objectivos dos destinatários:

- Desenvolvimento pessoal e cultural, com vista à melhoria pessoal do sentido da vida e para o mundo (aprender para viver);
- Desenvolvimento social e cívico, para suportar participações em instituições democráticas avançadas e em comunidades coesas (aprender a participar);
- Desenvolvimento da empregabilidade, para melhorar as competências produtivas e a adaptação a mercados de trabalho em evolução acelerada (aprender a trabalhar);
- Desenvolvimento das competências empreendedoras, para aumentar a criatividade e a iniciativa em contexto real (aprender a empreender).

É nesta última vertente que o ensino superior pode representar um papel fundamental e único, porque dispõe dos meios e das competências necessárias ao apoio da aprendizagem empreendedora em praticamente todos os ramos do conhecimento.

Sem prejuízo de ser da maior importância nos outros níveis formativos (ensino secundário, educação profissionalizante, formação profissional) criar estímulos à educação ao longo da vida, sobretudo para as primeiras três dimensões (mas também no empreendedorismo), é na dimensão de desenvolvimento das competências empreendedoras que o ensino deve assumir uma postura pró-activa e actuante, de maneira a dar para o exterior a ideia de que o seu empenho nesta área não é meramente complementar, mas constitui um pilar importante na sua cada vez mais necessária ligação à sociedade e às empresas.

Podemos mesmo ir mais longe e afirmar que se abre aqui uma janela de oportunidades para as instituições de ensino superior que consigam criar e consolidar estruturas eficazes de aprendizagem ao longo da vida nas áreas da sua especialidade. O que não significa apenas abrir os cursos existentes a alunos que não provêm directamente do percurso liceal, como o caso dos maiores de 23 anos. A aprendizagem ao longo da vida vai muito para além da estrutura curricular regular dos cursos superiores, na medida em que a generalidade dos candidatos não procura apenas um diploma de graduação, mas uma formação específica ou genérica que corresponda às suas necessidades concretas, seja no domínio pessoal, social ou profissional.

É por isso que a abertura à aprendizagem ao longo da vida constitui também um grande desafio, já implica uma estratégia adequada e a disponibilização de meios consideráveis, sobretudo humanos.

Será no balanceamento entre as oportunidades e os desafios que as universidades poderão encontrar uma via muito interessante para:

- Procurar reforçar as suas ligações à sociedade e ao tecido empresarial;
- Promover as suas competências científicas junto dos interessados;
- Compensar a generalizada diminuição de afluxo de jovens alunos do percurso liceal.

Acresce que a procura desta função do ensino superior tem vindo a crescer de forma muito acelerada e está claramente integrada na Estratégia Europeia 2020, como referido atrás.

5 - O empreendedorismo como corolário da aprendizagem ao longo da vida no ensino superior

O conceito de empreendedorismo é bastante complexo e está longe de ser consensual, mas na sua génese a generalidade dos autores colocam a criatividade e a inovação como características dominantes. Por isso é fácil entender que a dificuldade estará em saber como se podem criar condições objectivas facilitadoras da aprendizagem do empreendedorismo, já que o seu “ensino”, numa perspectiva de metodológica tradicional, pode considerar-se fora de questão.

O empreendedorismo baseia-se no desenvolvimento de conhecimento, que deve estar sempre a incluir novas áreas necessárias à melhoria do desempenho das pessoas no respectivo contexto profissional, social ou pessoal.

O espírito empreendedor não deveria ser considerado apenas como um meio de criar novas empresas. Mas sim como uma atitude geral que pode ser aplicada de forma útil por qualquer pessoa na vida quotidiana e em todas as áreas de actividade.

Por isso, a aprendizagem do empreendedorismo e a aquisição das capacidades empreendedoras podem e devem começar muito cedo e acompanhar não só todo o percurso escolar curricular, incluindo os vários níveis de graduação do ensino superior, como também os contextos de formação não formais.

Refere BUCHA (2008:133) que todos temos que ter alguma faceta de empreendedor na nossa vivência diária, que se deve traduzir em conhecimentos, cujo aumento de intensidade proporcionará maior capacidade de preparação e, conseqüentemente, de actuação:

- Conhecimentos de aspectos técnicos inerentes à actividade;
- Conhecimentos educativos/formativos que incorporam uma parte inicial e uma parte de actualização;
- Conhecimentos de áreas diversificadas, como a social, de modo a compreender a razão das diferenças.

Assim, as competências empreendedoras devem ser desenvolvidas em contextos formais e informais para que a transformação possa ser realizada com o aumento do nível educacional. Nos dois últimos graus de ensino e na formação profissional a incorporação do empreendedorismo na estrutura curricular deverá consistir em:

- Ao nível secundário, os alunos devem ser orientados para o empreendedorismo através da aquisição de competências empreendedoras para o desempenho de uma função (por conta própria ou por conta de outrem);
- Ao nível superior, o empreendedorismo deve ser incorporado como matéria transversal e específica, conjugando o espírito empreendedor e as competências empreendedoras, técnicas e outras com a respectiva afirmação no âmbito dos estudos técnicos e científicos; neste nível deve ser fomentada a aproximação entre a escola e as organizações externas, empresariais ou outras;
- Na formação profissional os formandos devem adquirir competências empreendedoras que lhes permitam uma atitude pró-activa no seu posto de trabalho para que se verifique abertura à mudança e à construção da diferença.

Mas tudo isso só será posto à prova na vida activa, depois do abandono da escola, onde o empreendedor encontrará os desafios e as oportunidades para pôr em acção as suas capacidades. Será também já na vida activa que serão detectadas as carências de formação que poderão levar à busca de novas vias de aprendizagem não curricular, seja junto das estruturas da chamada formação profissional, seja junto das escolas, nomeadamente as do ensino superior, que disponham de enquadramento para o efeito.

Ora é nesse contexto que o reforço das capacidades empreendedoras pode surgir como o corolário natural da aprendizagem ao longo da vida.

6 – Incrementar o empreendedorismo no contexto dos estudos superiores de finanças, gestão e economia

Segundo ainda BUCHA (2008:109), a educação e a formação na área do empreendedorismo deve ser realizada em dois níveis:

- Concepção de atitudes e competências empreendedoras;
- Preparação do desenvolvimento das empresas e outras organizações existentes e criação de novas.

Os dois níveis pressupõem o desenvolvimento de capacidades que, nalguns casos, poderão chegar à criação de empresas. A preocupação deve ser fornecer outros conhecimentos que se traduzirão noutro desempenho, assumindo a escola e as associações que fomentam o empreendedorismo um papel pioneiro na preparação do capital humano, ao ensinar-lhe a pensar a analisar e a agir de forma autónoma e independente, com criatividade e por sua conta e risco.

Da nossa própria experiência profissional e de docência no ensino superior, como também dos trabalhos desenvolvidos anteriormente, tais como MACHADO e al. (1999, 2000 e 2001) e SOUSA e MACHADO (2008: 12), podemos inferir que as áreas de finanças, gestão e economia constituem um dos mais vastos potenciais para o desenvolvimento e aplicação do empreendedorismo, ao mesmo tempo que representam um campo muito promissor em termos de potenciais candidatos à aprendizagem ao longo da vida.

Por isso vamos procurar lançar aqui algumas sugestões de linhas de actuação e de enquadramentos práticos que possam contribuir para fazer evoluir o posicionamento das escolas de ensino superior destas áreas relativamente a esta matéria tão actual e com tanto potencial de oportunidades.

O incremento do empreendedorismo deve resultar do cruzamento dos conhecimentos formais (escolas e entidades formadoras) com os conhecimentos do exterior, pois será aqui que o empreendedor vai realizar os seus objectivos. No sentido de motivar os alunos para o que é feito no exterior e, ao mesmo tempo, sensibilizar a comunidade para o processo de aprendizagem em contextos formais, podem ser criados e realizados os mais diversos tipos de eventos que procurem fazer a ponte entre as duas realidades. Em BUCHA (2008:134) encontramos um vasto leque de sugestões de que destacamos as seguintes por se adaptarem a qualquer nível de ensino ou formação:

- Concursos de ideias para projectos empresariais ou outros, com recurso a parcerias externas, empresariais ou outras;
- *Workshops* de validação de ideias, com intervenientes externos;
- Dar preferência aos trabalhos em grupos de pequena dimensão, fomentando atitudes de intervenção e de aprendizagem activa;
- Criar estruturas curriculares adaptadas ao público-alvo;
- Criar comunidades de pedagogia de ajuda em cada programa ou em cada parceria externa;
- Desenvolver programas de formação para professores, formadores, tutores ou *coaches*;
- Criação de observatórios de empreendedorismo e empregabilidade de âmbito local ou regional, através dos quais os alunos/formandos possam também continuar em ligação activa com a entidade académica;
- Criação de parcerias com outras escolas, empresas, associações, instituições públicas ou sem fins lucrativos, etc.;
- Apoiar a realização de estudos regionais, nacionais ou internacionais;
- Instituir prémios para trabalhos de investigação e desenvolvimento;
- Realização de eventos de aproximação entre o sistema educativo e a sociedade civil, tais como: feiras, jogos, seminários, conferências ou mesmo criação de pequenas estruturas de prestação de serviços.

No caso do ensino superior, o incremento do empreendedorismo deve constituir um objectivo estratégico transversal a todo o sistema e cada escola deverá incorporar nos seus modelos de estudos esta importante vertente de aprendizagem.

Nos estudos da áreas de finanças, gestão e economia esta preocupação deve ser ainda maior, na medida em que:

- Uma larga maioria das actividades empreendedoras se situa nestas áreas;
- É também destas áreas que surgem as mais importantes solicitações de aprendizagem ao longo da vida, onde o empreendedorismo assume especial relevo.

Para responder com eficácia a este tipo de preocupações e para obter resultados palpáveis a curto prazo, as escolas devem enfrentar e dar resposta dois tipos de problemáticas distintas:

- As metodologias de ensino/aprendizagem;
- Os condicionalismos estruturais e organizacionais.

6.1 – As metodologias de ensino/aprendizagem

Não sendo o empreendedorismo uma matéria limitada que se possa circunscrever à tradicionais metodologias do ensino de tipo magistral, terão que ser encaradas profundas transformações nos modelos pedagógicos tradicionais que ainda dominam muitos dos cursos nestas áreas, pese embora a recente tentativa do Sistema de Bolonha para fazer recentrar o modelo no aluno e na aprendizagem.

As sugestões que a seguir se apresentam podem encontrar aplicação directa na formação curricular regular, mas também no domínio das estruturas e módulos de aprendizagem ao longo da vida que existam ou venham a ser desenvolvidas pelas escolas de ensino superior. Assim, passando em revista os aspectos metodológicos relevantes com aplicabilidade nos estudos superiores de finanças, gestão e economia, mas com fácil adaptação para outros domínios científicos, tal como os apresentámos em SOUSA e MACHADO (2008: 12):

A) – Metodologias de ensino, onde cabem as aulas no seu formato tradicional, com algumas adaptações, podendo ser:

- Aulas teóricas, cujo objectivo exclusivo seria o ensino de fundamentos cognitivos atrás referidos, de utilização muito reduzida ou mesmo nula neste contexto;
- Aulas teórico práticas, também destinadas ao ensino de fundamentos cognitivos, mas integrando sempre a aprendizagem instrumental e aplicacional, que poderá tomar diferentes formatos:
 - ✓ Resolução de exercícios práticos, em sala individual ou em grupo;
 - ✓ Apresentação e discussão de casos;
 - ✓ Análise e discussão de problemas estruturados, em sala ou à distância (usando uma plataforma de *e-learning*), sob a tutela do docente;
 - ✓ Sessões de demonstração instrumental ou aplicacional, a cargo de outros docentes ou de profissionais externos;

B) - Metodologias de aprendizagem e aquisição de competências, que contemplam um leque variados de actividades académicas onde o aluno assume um papel preponderante e pode pôr em acção a necessidade de aprender e de adquirir um conjunto de competências executivas, nomeadamente:

- Seminários, sessões de trabalho em grupo, de curta duração e vocacionadas para a aprendizagem instrumental de temas específicos dentro de cada disciplina mas podendo contribuir para o desenvolvimento de competências específicas, como a capacidade de exposição e debate, integração em grupo, etc.; podem ser postos em prática dois tipos:

- ✓ Seminários Tutorados, onde um tutor ou orientador organiza e dirige os trabalhos, recolhendo os resultados e as conclusões e assumindo em exclusivo a avaliação dos participantes;
- ✓ Seminários Livres, onde, os próprios alunos assumem a condução dos trabalhos e a recolha de resultados e promovem a auto-avaliação dos participantes, embora sempre com a presença do docente, o qual deve funcionar sobretudo como observador, consultor e árbitro, se necessário;
- Workshops sobre temas pluridisciplinares transversais, com duração não inferior a uma manhã ou tarde completas, orientados e conduzidos por docentes das áreas envolvidas e por profissionais externos convidados, onde os alunos se organizam por grupos aleatórios e devem produzir no final um trabalho de pequena dimensão para o debate final, sujeito a avaliação pelos orientadores;
- Trabalhos de Simulação, consistindo na realização individual ou em grupo pequeno de uma tarefa ou conjunto de tarefas de carácter profissional, através das quais o aluno deve pôr em prática um vasto leque de conhecimentos e competências genéricas adquiridos no curso; poderão ser de dois tipos:
 - ✓ Trabalhos de Simulação Estruturada, onde as tarefas estão previamente definidas pela equipa docente, podendo no entanto haver alguma elasticidade em termos de conteúdos e condicionalismos de execução;
 - ✓ Trabalhos de Simulação Interactiva, onde se procuram condições de trabalho idênticas às da realidade empresarial, dependendo o desenvolvimento das tarefas da interacção interna dentro de cada grupo e entre grupos;
- Estágios em empresa, de curta duração e fora dos períodos lectivos, devidamente contratualizados e dirigidos por um “orientador” da empresa, que faria a avaliação em conjunto com um docente destacado para o efeito; os estágios, poderão funcionar como alternativa aos Trabalhos de Simulação Interactiva, sobretudo para estudantes trabalhadores.

As transformações necessárias para a aplicação deste tipo de metodologias implica naturalmente alguma adequação das estruturas físicas e organizacionais, mas será sobretudo ao nível dos meios humanos (docentes) que serão encontrados os maiores obstáculos, conhecidas como são as dificuldades em alterar rotinas e velhos hábitos enquistados no ensino superior.

6.2 – Os condicionalismos estruturais e organizacionais

No contexto específico das estruturas de aprendizagem ao longo da vida defendemos, para além das necessárias adequações metodológicas, dois tipos de iniciativas podem contribuir decisivamente para que a aprendizagem do empreendedorismo sofra um forte impulso ao nível do ensino superior em Portugal, que ainda não tem grandes tradições nesta área.

Assim, e à semelhança do que já se pratica ao nível das actividades de investigação desenvolvidas em algumas escolas de ensino superior, defendemos:

- A organização dentro de cada instituição de Redes Interactivas de Aprendizagem ao Longo da Vida, apoiados essencialmente em estruturas e em meios humanos existentes, com suficiente autonomia e flexibilidade administrativa para estabelecer ligações ao exterior, seja sob a forma de parcerias e pequenas unidades de negócio, seja na captação de alunos/formandos;
- A definição e implementação de Linhas de Aprendizagem ao Longo da Vida, adequadas à orientação estratégica da instituição e potenciadoras de uma forte alavancagem do posicionamento da escola em relação à sociedade e ao meio empresarial em que se insere.

O que está aqui em causa não é a criação de novas estruturas, exigindo avultados meios humanos, materiais e financeiros e podendo conduzir a criação de novos “elefantes brancos” dentro das escolas superiores, como são muitos dos “centros”, “institutos”, “unidades de missão”, etc. existentes e inoperacionais, por terem sido criados muitas vezes mais para defender pequenos interesses internos do que para produzir resultados efectivos.

O objectivo central é colocar as estruturas existentes e a organização ao serviço de uma estratégia que pode resultar em largos benefícios para a instituição e para os seus membros, uma vez que a aprendizagem ao longo da vida se vai revelando como uma poucas oportunidades válidas que hoje se apresentam às escolas de ensino superior confrontadas com fortes reduções de procura de estudos curriculares e com graves limitações de financiamento. Com a vantagem adicional de se poder promover por essa via uma mais intensa e eficaz ligação ao tecido empresarial, donde surge o grosso da procura da aprendizagem ao longo da vida.

Reconhecemos no entanto que é exactamente aqui que os condicionalismos estruturais e organizacionais se irão colocar no momento de passar à prática.

Uma condição essencial para o êxito destas iniciativas será naturalmente que o trabalho prestado pelos docentes nestas estruturas, tal como acontece em relação à actividade (dominante hoje em dia) de investigação académica, possa ser:

- Relativamente voluntário ou pelos menos não obrigatório;
- Reconhecido como actividade docente, com as necessárias adaptações, em termos de aplicação de carga horária;
- Reconhecido para efeito de progressão na carreira e de promoção académica em paralelo com as actividades investigadoras;
- Eventualmente remunerado de forma supletiva se envolver níveis de envolvimento e dedicação superiores aos dos seus pares.

Provavelmente será por aqui que as principais dificuldades se apresentarão no momento de passar para o terreno as estruturas de aprendizagem ao longo da vida atrás referidas. Mas a sua ultrapassagem está na mão de quem define as estratégias das universidades e de quem implementa e operacionaliza as respectivas medidas de política. Será tudo uma questão:

- De vontade dos decisores;
- De meios disponíveis e alocados;
- De capacidade empreendedora da instituição e dos seus membros.

Mas será por essa via que se poderá começar também a falar de verdadeiras “universidades empreendedoras”.

7 – Conclusão

A Estratégia EU 2020, actualmente em discussão, aponta para a importância de reforçar a aprendizagem do empreendedorismo em todos os níveis de ensino e formação.

Reconhece-se que no contexto do chamado Processo de Bolonha, desde que devidamente aplicadas as mudanças de conteúdos e de metodologias, se estão fazendo alguns progressos neste domínio.

Mas é ao nível da formação ao longo da vida que a aprendizagem do empreendedorismo assume um papel de maior relevo e pode produzir resultados efectivos mais rápidos.

Com a necessidade evidente de reforçar a aprendizagem ao longo da vida no ensino superior em Portugal, situar-se-á aí uma oportunidade notável, mas também muitos desafios, para a generalidade das instituições que apostem na implementação do empreendedorismo.

Esta aposta poderá assumir particular relevância no contexto dos estudos superiores de gestão, finanças e economia, sendo para isso indispensável que as instituições de ensino superior dêem especial atenção às questões metodológicas e aos condicionalismos estruturais e organizacionais referidos.

8 – Referências bibliográficas

- BUCHA, A. (2009). O Empreendedorismo – Aprender a saber ser empreendedor. Editora RH, Lisboa, Portugal;
- ENAMARK, S e KJAERSDAM, F (2009). *A ABP na Teoria e na prática: a experiência de aalborg na inovação do Projecto no ensino universitário*. In “Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino superior”, Ulisses Araújo e Genoveva Sastre, organizadores, Summus Editorial, São Paulo, Brasil.
- EU (2000). *Lisbon Strategy: Lisbon European council 23 and 24 march 2000: Presidency conclusions / Estratégia de Lisboa: conclusões da presidência: Conselho Europeu de Lisboa – 23-24 de março de 2000*
http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/pt/ec/00100-r1.p0.htm
- EU (2010) *EU 2020 Strategy / Estratégia UE 2020*
http://www.euroid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p_cot_id=5457
- EU (2008) *The European Qualifications Framework (EQF) / Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida*
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm#doc.
- EUA – European University Association, 2008. *EUA policy position: the future of the Bologna Process post 2008*. In <http://www.eua.be>, recolhido em 18/03/2009.
- FAURE, Edgar et al. (1972). *Learning to be: the world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO. / *Apprendre à être*. Paris: UNESCO-Fayard. / *Aprender a ser*. Lisboa: Bertrand - Dif. Ed. do Livro, 1974.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.Pdf>
http://www.unesco.org/education/pdf/15_60_f.pdf
- PEDROSA, J. (2009). *Governança e mudanças pedagógicas na educação superior*. In “Governance and Management in Higher Education”, Margarida Mano et al., organizadores, Grupo Editorial Vida Económica, Porto, Portugal.

- LOURTIE, P. (2001). A Declaração de Bolonha. Recolhido em http://www.seminario-declar-bolonha.net/Documentacao_SenadoUTL
- MEIRELES-COELHO, C. e NEVES, M. (2010). *Aprendizagem ao longo da vida: desafios ao ensino superior para a estratégia EU 2020*. Conferência “Learning and Teaching in Higher Education”. Universidade de Évora, 15 e 16 de Abril de 2010;
- MACHADO, E. et al. (1999). *Projecto em Simulação Empresarial. Uma vertente profissiona no ensino da contabilidade*. Revista Eurocontas, nº 51, Ano V, Julho, Lisboa, Portugal
- MACHADO, E. et al. (2000). *A qualificação profissional curricular no ensino da Contabilidade: - reflexões em torno de uma experiência em curso*. Revista de Contabilidade e Comércio, nº 227, Volume LVII (Suplemento), Lisboa, Portugal;
- MACHADO, E. et al. (2001). As metodologias de tipo PBL (Project Based Learning) nos cursos de Contabilidade e Auditoria. XII Encontro Nacional da ADCES, 4 e 5 de Maio, Lisboa, Portugal.
- PORTUGAL/ME (2009) *Portaria n.º 782/2009 de 23 de Julho regula o Sistema Nacional de Qualificações*
http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=4049&fileName=portaria_782_2009.pdf
- SANTOS, F. (2009). Prefácio de “Governance and Management in Higher Education”, Margarida Mano et al., organizadores, Grupo Editorial Vida Económica, Porto, Portugal.
- SOUSA, J. e MACHADO, E. (2008). *“Repensar as metodologias dos cursos superiores das Ciências Empresariais no modelo de Bolonha. Uma proposta para um curso de Contabilidade”*. XII Congresso de Contabilidade e Auditoria, Aveiro, Portugal.
- SULEMAN, F. (2007). O valor das competências. Um estudo aplicado ao sector bancário. Editora Livros Horizonte, Lisboa, Portugal.