



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

GRACYANNE FREIRE DE ARAUJO

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PELA EXPERIÊNCIA:
CRIATIVIDADE E EMOÇÃO NO CONTEXTO DO
EMPREENDEDORISMO CULTURAL**

Salvador

2019

GRACYANNE FREIRE DE ARAUJO

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PELA EXPERIÊNCIA:
CRIATIVIDADE E EMOÇÃO NO CONTEXTO DO
EMPREENDEDORISMO CULTURAL**

Tese apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutora em Administração.

Orientador: Prof. Ph.D. Eduardo Paes Barreto Davel

Salvador

2019

Escola de Administração – UFBA

A659 Araujo, Gracyanne Freire de.

Educação empreendedora pela experiência: criatividade e emoção no contexto do empreendedorismo cultural / Gracyanne Freire de Araujo. – 2019.

226 f.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Paes Barreto Davel.

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2019.

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Inovações educacionais. 3. Arte e educação. 4. Empreendedores - Estudo e ensino. 4. Criatividade (Educação). 5. Ensino – Metodologia. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 370.71

GRACYANNE FREIRE DE ARAUJO

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PELA EXPERIÊNCIA: CRIATIVIDADE E
EMOÇÃO NO CONTEXTO DO EMPREENDEDORISMO CULTURAL**

Tese apresentada como requisito para obtenção do grau de Doutora em Administração,
Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 18 de outubro de 2019.

Banca Examinadora

Prof. Ph.D. Eduardo Paes Barreto Davel (orientador) _____
Doutor em Management pela École des Hautes études commerciales, Canadá.
Universidade Federal da Bahia

Profª. Drª. Tânia Maria Diederichs Fisher _____
Doutora em Administração pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal da Bahia

Profª. Drª. Antônia de Lourdes Colbari _____
Doutora em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Fernando Gomes de Paiva Júnior _____
Doutor em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Anielson Barbosa da Silva _____
Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina
Universidade Federal da Paraíba

A

Pedro, filho amado, minha dádiva divina.

Adeilson, companheiro e amigo, meu amor.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela benção de me conceder uma vida maravilhosa.

Aos meus pais, por todo amor e dedicação. A Adeilson, por ser um marido parceiro, pelo apoio incondicional na realização desse sonho, sem você tudo seria mais difícil. Aos meus irmãos, pela torcida; às minhas queridas tias, Valneide, Dileide, Dora e Marluvia, pelo carinho e incentivo constante; e a Lili, pela atenção e gentileza durante os meus estudos.

À minha amiga-irmã Ludmilla, pela sua amizade e companheirismo nas pesquisas científicas e na vida.

Ao querido orientador Prof. Eduardo Davel, pelo incentivo e aprendizado. Sua generosidade me ajudou a abrir novos caminhos da vida acadêmica. Foi gratificante ser sua orientanda. Obrigada por compartilhar seus preciosos ensinamentos.

Aos alunos dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Sistemas de Informação da Universidade Federal de Sergipe – Campus Prof. Alberto Carvalho por aceitarem participar da pesquisa e por serem os protagonistas do processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo.

A Universidade Federal de Sergipe pelo convênio criado com a Universidade Federal da Bahia e o Núcleo de Pós-Graduação em Administração. Aos professores da Escola de Administração que contribuíram para que eu avançasse no conhecimento sobre o campo de estudos da Administração e à servidora Anaélia, sempre prestativa e gentil.

Aos membros da banca pela participação e sugestões com o trabalho.

Ao amigo Anderson, pelo carinho e toda a preparação do inglês para o doutorado sanduíche e aos amigos do doutorado Taís, Emerson Cleister e Kleverton pela convivência e aprendizado, vivemos momentos alegres durante estes quatro anos.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro na realização da pesquisa.

À professora/supervisora Silviya Svejenova, aos professores, funcionários e colegas da *Copenhagen Business School*, de modo particular ao *Departament of Oranization* pela receptividade e convívio prazeroso durante o doutorado sanduíche. Agradeço especialmente aos professores e amigos Maya e Leonardo pelas orientações e generosidade durante a estadia em Copenhagen.

Às amigas Laís, Carol e Jamille pela calorosa acolhida e pelo carinho que tiveram com minha família. Vocês abriram as portas de Copenhagen, cidade que ficará registrada eternamente em meu coração.

Aos professores/pesquisadores Hans Landström (*Lund University*), Daniel Hjorth (*Copenhagen Business School*), Sylvain Bureau (*ESCP Europe – France*) e Karin Berglund (*Stockholm University*) que colaboraram com suas experiências sobre educação empreendedora, as quais me incentivaram a refletir sobre o tema durante a pesquisa.

Aos colegas do grupo “Coletivo Cultural”, criado pelo nosso orientador, por dividirem suas experiências de pesquisa e por participarem ativamente na construção deste trabalho, com ideias construtivas e pensamentos reflexivos, aprendi muito. Sentirei saudade dos nossos encontros aos domingos.

ARAÚJO, Gracyanne Freire de. Educação empreendedora pela experiência: criatividade e emoção no contexto do empreendedorismo cultural. 2019. Orientador: Eduardo Paes Barreto Davel. 226 fls. il. Tese (Doutorado em Administração) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

Tema em evidência no campo de estudos sobre empreendedorismo, a educação empreendedora concentra pesquisas que discutem pedagogias de ensino-aprendizagem com foco na criação de negócios. Consequentemente, as instituições de ensino priorizam o plano de negócios para ensinar o empreendedorismo com aulas expositivas, discussão de textos, utilização de jogos e simuladores. Nessas pesquisas, as teorias da Educação não são devidamente consideradas. Poucas pesquisas propõem a educação empreendedora baseada na experiência, apesar de alegarem que a experiência é vital para o processo empreendedor. Constata-se, assim, uma lacuna nos estudos quanto à importância da experiência na educação empreendedora, com base nas teorias educacionais, para motivar os estudantes a refletirem sobre suas ações por meio da experiência. A educação pela experiência deve ser realizada em um ambiente mais dinâmico de aprendizagem do empreendedorismo, que extrapole o contexto da sala de aula em uma conexão energizante com a sociedade, despertando neles o profundo desejo de empreender e de renovar o seu significado para suas vidas. Diante dessa lacuna, o objetivo desta tese foi desenvolver bases conceituais da educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. A relação entre educação empreendedora e experiência é considerada estratégica nesta pesquisa, pois emergiram dela dimensões importantes, como a criatividade e a emoção. Identificou-se, com isso, que essas dimensões não são consideradas nas pesquisas existentes sobre educação empreendedora. Para fundamentar o conceito de experiência, a teoria da educação de John Dewey foi adotada. A base teórica incluiu estudos sobre educação empreendedora, empreendedorismo cultural, experiência na Educação, criatividade e emoção nas organizações. Empiricamente, a experiência de educação empreendedora foi gerada no contexto do empreendedorismo cultural. Esse contexto revelou um contexto pouco destacada pelos estudos de empreendedorismo, mas se destaca pela importância de disseminar o papel da cultura como estratégia de produção de bens e serviços culturais e de pensar a cultura a partir de suas especificidades práticas e de oportunidades de trabalho. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, interpretativa, orientada pela reflexividade do empreendedorismo, na qual foram observados e analisados aspectos relacionados à educação empreendedora pela experiência criativa e emocional dos estudantes do curso de Administração, da Universidade Federal de Sergipe, a partir da organização de um festival cultural. A interação com o material empírico ocorreu por meio da observação direta, documentos, fotos, vídeos e entrevista semiestruturada. Os resultados permitiram um avanço do conhecimento em pelo menos três vertentes. A primeira vertente apresenta a pedagogia experiencial como forma inovadora de educação no contexto do empreendedorismo cultural, o que ajudou os estudantes numa aprendizagem empreendedora profunda, tornando-os mais estimulados a refletirem sobre suas experiências como profissionais e indivíduos e a desejarem ser empreendedores no seu cotidiano e na sociedade. A segunda propõe a criatividade dentro do processo de educação empreendedora pela experiência como um processo de construção social e cultural. A terceira oferece uma reflexão sobre como as emoções são fundamentais para compreender o processo educacional de ser empreendedor. Em síntese, esta tese discute e convida acadêmicos de educação empreendedora a considerarem a experiência como uma perspectiva enriquecedora e profunda para ensinar e aprender a ser empreendedor.

Palavras-chave: Educação Empreendedora. Experiência. Empreendedorismo Cultural. Criatividade. Emoção.

ARAÚJO, Gracyanne Freire de. Entrepreneurship education through experience: creativity and emotion in the context of cultural entrepreneurship. 2019. Thesis Advisor: Eduardo Paes Barreto Davel. 226 s. ill. Thesis (Doctorate in Management) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

A prominent theme in the field of entrepreneurship studies, the entrepreneurship education concentrates research that discusses teaching-learning pedagogies focused on business creation. Consequently, educational institutions prioritize the business plan for teaching entrepreneurship with expositive classes, discussion of texts, the use of games and simulators. In these surveys, theories of education are not properly considered. A few research propose experience-based entrepreneurship education, although they claim that experience is vital to the entrepreneurial process. Thus, there is a gap in the studies on the importance of experience in entrepreneurship education based on educational theories to motivate students to reflect on their actions through experience. The education through experience should be developed in a more dynamic learning environment of entrepreneurship, which goes beyond the classroom context into an energizing connection with society, arousing in them a deep desire to undertake and renew its meaning for their lives. In light of this gap, the objective of this thesis was to develop conceptual foundations of entrepreneurship education from experience in the context of cultural entrepreneurship. The relationship between entrepreneurship education and experience is considered to be strategic in this research, because important dimensions such as creativity and emotion have emerged from it. Thus, it was identified that these dimensions are not considered in existing research on entrepreneurial education. To support the concept of experience, John Dewey's theory of education was adopted. The theoretical basis included studies on entrepreneurship education, cultural entrepreneurship, educational experience, creativity and emotion in organizations. Empirically, the entrepreneurship education experience was generated in the context of cultural entrepreneurship. This context has revealed a theme little highlighted by studies of entrepreneurship, but stands out for the importance of disseminating the role of culture as a strategy for the production of cultural goods and services and of thinking about culture as its practical specificities and job opportunities. A qualitative, interpretative research was conducted, guided by the reflexivity of the entrepreneurship, in which the aspects related to entrepreneurship education were observed and analyzed by the creative and emotional experience with the students of the Management course, from the Universidade Federal de Sergipe, based on the organization of a cultural festival. The interaction with the empirical material occurred through direct observation, documents, photos, videos and semi-structured interviews. The results allowed an improvement of the knowledge in at least three aspects. The first strand presents experiential pedagogy as an innovative form of education in the context of cultural entrepreneurship, which has helped the students in a deep entrepreneurship learning, making them more stimulated to reflect on their experiences as professionals and individuals and to wish to be entrepreneurs in their daily lives and in society. The second proposes creativity within the process of entrepreneurship education through experience as a process of social and cultural construction. The third offers a reflection on how emotions are fundamental to understand the educational process of being entrepreneur. In summary, this thesis discusses and invites entrepreneurship education academics to consider experience as an enriching and profound perspective for teaching and learning on how to be entrepreneur.

Keywords: Entrepreneurship Education. Experience. Cultural Entrepreneurship. Creativity Emotion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Técnicas de Coleta de Dados a partir dos Eixos Analíticos	33
Quadro 2 - Roteiro de Observação Direta.....	35
Quadro 3 - Roteiro de Produção de Fotos pelos Estudantes	36
Quadro 4 - Vídeos sobre o Eixo Analítico da Criatividade	37
Quadro 5 - Descrição dos Documentos	39
Quadro 6 - Descrição das Entrevistas	41
Quadro 7 - Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas Individual com Líderes Comunitários .	42
Quadro 8 - Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas com Representantes Institucionais	43
Quadro 9 - Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas de Grupo com Estudantes	43
Quadro 2.1 - Exemplos de Centros de Empreendedorismo	51
Quadro 2.2 - Educação Empreendedora do SEBRAE.....	53
Quadro 6. 1 - Padrões de Educação Empreendedora.....	159

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A prática da Educação Empreendedora	32
Figura 2 - Estudante Divulgando Evento: A Primeira Entrevista, Medo e Ansiedade se Manifestaram Durante a Experiência.....	132
Figura 3 - Estudantes Falando em Público: Atividade Desafiadora de Divulgação do Festival, Nervosismo Contagiou essa Experiência.	132
Figura 4 - Os estudantes durante o IV FAE: Sensação de Alegria	134
Figura 5 - Encerramento do III FAE: A Alegria da Realização.	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Relevância para Pesquisas sobre Educação Empreendedora	17
Relevância para Pesquisas sobre Educação para o Empreendedorismo Cultural	19
Relevância para Pesquisas sobre Educação em Administração	21
Relevância Social, Cultural e Econômica	23
CAPÍTULO 1: METODOLOGIA DE PESQUISA.....	28
1.1 Pesquisa Qualitativa.....	28
1.2 Prática de Educação Empreendedora: O Festival Cultural.....	28
1.3 Técnicas de Coleta de Dados.....	34
1.3.1 Observação Direta.....	34
1.3.2 Fotos	35
1.3.3 Vídeo	37
1.3.4 Documentos	38
1.3.5 Entrevistas.....	40
1.4 Estratégia de Análise de Dados	43
CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: AVANÇOS E DESAFIOS (ARTIGO A)	
.....	47
Introdução.....	48
2.1 Educação Empreendedora: Panorama Atual	49
2.1.1 Institucionalidades da EE	50
2.1.2 Focos de EAE	54
2.1.3 Pedagogias da EE.....	58
2.2 Desafios e Perspectivas para a EE	62
2.2.1 O Foco na Cultura: O Desafio Contextual da Economia Criativa e Cultural	63
2.2.2 O Foco na Experiência: O Desafio Conceitual do Empreendedorismo como Prática, Processo e Construção Social	66
2.2.3 A Pedagogia da Experiência: O Desafio Pedagógico da Aprendizagem baseada na Prática	68
Considerações Finais.....	69
Referências	70
CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA, EXPERIÊNCIA E JOHN DEWEY (ARTIGO B).....	78
Introdução.....	79

3.1 Educação para o Empreendedorismo: A Importância da Experiência	81
3.1.1 Educação e experiência no campo do empreendedorismo	81
3.1.2 Educação e experiência no campo da educação: a contribuição de John Dewey	83
3.2 Educação para o Empreendedorismo Cultural: Uma Experiência na Graduação em Administração.....	85
3.2.1 Metodologia de pesquisa	86
3.2.2 A Experiência no processo de educação	89
3.3 Educação e Experiência em prol do Empreendedorismo: Concepções e Desafios	94
Conclusões.....	96
Referências	98
CAPÍTULO 4: CREATIVITY IN ENTREPRENEURIAL EDUCATION: LEARNING THROUGH PRACTICING CULTURAL ENTREPRENEURSHIP (ARTIGO C)	104
Introduction	104
4.1 Creativity in Entrepreneurial Education: Research Opportunities and Relevance	106
4.2 Creativity in Entrepreneurial Education: The Experience of Creating a Cultural Festival	108
4.2.1 Teaching Entrepreneurship through a Practice-based Approach.....	108
4.2.2 Methods	110
4.2.3 The Work and Creative Process of the Students.....	111
4.2.4 The Educational Environment for Creativity.....	114
4.3 The Dynamics of Learning Entrepreneurship: Practicing Entrepreneurial Creativity as Practicing Educational Creativity	115
4.4 Discussion and Implications	116
Conclusion.....	117
References	117
CAPÍTULO 5: A EXPERIÊNCIA EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: A EMOCÃO COMO DINÂMICA DE APRENDIZAGEM (ARTIGO D)	121
Introdução.....	122
5.1 Emoção e Empreendedorismo: A Importância para o Ensino-aprendizagem.....	125
5.2 Emoção na Experiência de Empreender em uma Comunidade: O Empreendedorismo de um Festival Cultural em Itabaiana (Sergipe).....	126
5.2.1 Metodologia de Pesquisa	127
5.2.2 A Emoção na Pedagogia Experiencial	129
5.2.3 A Professora no Processo de Ensino na Dinâmica Emocional	135

5.3 Emoção para a Educação Empreendedora: Contribuições e Desafios	136
Conclusões.....	139
Referências	140
CAPÍTULO 6: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA EUROPA: UM PANORAMA DE EXPERIÊNCIAS (ARTIGO E).....	146
Introdução.....	148
6.1 Centros de Educação Empreendedora na Europa	150
6.1.1 Objetivos.....	152
6.1.2 Pedagogias	152
6.2 A Experiência da Educação Empreendedora na Europa	154
6.2.1 Descobertas	156
6.2.2 Desafios	157
6.3 Discussão	159
Conclusão	162
Referências	162
CAPÍTULO 7: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PELA EXPERIÊNCIA: O CASO DO FESTIVAL DE ARTES EMPREENDEDORAS EM ITABAIANA (ARTIGO F).....	166
7.1 Caso para Ensino.....	167
7.1.1 Novos Horizontes.....	167
7.1.2 Uma Nova Experiência Pedagógica	168
7.1.3 A Experiência nas Aulas e Entre as Aulas	170
7.1.4 A Experiência no Dia do Festival	176
7.1.5 A Reflexão no Pós-festival	177
7.2 Notas de Ensino	178
7.2.1 Sinopse	178
7.2.2 Objetivos Educacionais	179
7.2.3 Fonte de Dados.....	180
7.2.4 Uso Pedagógico Sugerido.....	181
7.2.5 Questões para Discussão	182
7.2.6 Análise e Discussão do Caso	182
Referências	187
CAPÍTULO 8: DISCUSSÃO	190
8.1 Educação Empreendedora e Experiência	190
8.2 Educação Empreendedora Experiência Criativa.....	193

8.3 Educação Empreendedora Experiência Emocional	194
8.4 Educação Empreendedora no Contexto do Empreendedorismo Cultural	197
8.5 Empreendedorismo e a Educação em Administração	198
8.6 Prática, Experiência e Educação Empreendedora.....	199
CONCLUSÃO	203
REFERÊNCIAS	205

INTRODUÇÃO

Esta tese se mostra relevante para estudos sobre a educação empreendedora, para repensar pedagogias de ensino no campo do empreendedorismo. Os estudos mostram a carência de pesquisas sobre a temática, as quais seguem uma tendência padronizada de educação empreendedora com foco no desenvolvimento de plano de negócios e nas competências e habilidades empreendedoras. Dessa forma, esta pesquisa desenvolve bases conceituais da educação empreendedora a partir da experiência, em que o estudante aprende a empreender por meio da experiência criativa e emocional.

A educação empreendedora pela experiência foi gerada, nesta pesquisa, no contexto do empreendedorismo cultural, o que suscitou várias reflexões a respeito dessa temática e permitiu uma aplicação de ensino voltado para o empreendedorismo com base empírica, praticado no âmbito da cultura. O contexto do empreendedorismo cultural se beneficia da pesquisa empírica por ser um tema importante no campo do empreendedorismo, por dinamizar possibilidades de emancipação, transformação social e ação coletiva (SOUSA; PAIVA JÚNIOR; XAVIER FILHO, 2015), por ser uma atividade estratégica da política pública em nível nacional (SERRA; FERNANDEZ, 2014). Ainda para o fomento da produção e consumo de bens e serviços culturais (GUERRA, 2015), como oportunidade de geração de trabalho, mas que é pouco estudado (DAVEL; CORÁ, 2016), principalmente no campo da Administração (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011).

Este cenário de educação empreendedora além de servir de exemplo de ensino para outras áreas do empreendedorismo, oferece também um avanço das pesquisas sobre educação em Administração. Esta contribuição traz uma reflexão sobre os currículos e pedagogias de ensino das Escolas de Administração. Esta tese também se justifica pela relevância social, cultural e econômica, em que os atores envolvidos - estudantes, professora, universidade, empreendedores culturais e artistas - se integram numa ação em prol do desenvolvimento da sociedade.

Esta tese foi motivada pelo interesse da pesquisadora, diante do seu exercício da profissão docente. A pesquisadora ministra o componente curricular voltado para o tema do empreendedorismo desde 2009, utilizando a pedagogia tradicional com aulas expositivas, exercícios, trabalhos e estudos de casos. A pesquisa permitiu que a pesquisadora refletisse sobre o seu ofício, sobre a sua prática profissional na relação com os estudantes, aperfeiçoando a pedagogia de ensino através da prática, ampliando as fronteiras convencionais da competência docente. Como resultados, a pesquisadora observou mudanças tais como: o seu interesse pelo

tema aumentou durante a pesquisa empírica, pois sua interação com os estudantes melhorou consideravelmente; o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo ficou mais dinâmico e produtivo; os estudantes aprovaram a pedagogia pela experiência, pois afirmaram que conseguiram relacionar teoria e prática e, conseqüentemente, aprenderam a empreender, a exercitarem a criatividade, a terem um melhor controle sob as emoções e a desenvolverem habilidades pessoais, identificando seus potenciais.

Relevância para Pesquisas sobre Educação Empreendedora

Inicialmente, foi feita uma pesquisa em periódicos nas principais bases internacionais (*Web of Science*; SCOPUS) e nacionais (CAPES, SciELO, SPELL), para compreender como andam os estudos sobre educação empreendedora. As pedagogias de ensino no campo da educação empreendedora são diversas, o que gera uma reflexão se elas realmente oferecem uma contribuição para o ensino do empreendedorismo. O levantamento aponta que há um grande número de estudos que seguem uma padronização de educação empreendedora com base no discurso do empreendedorismo norteado pela visão mecanicista do capital (COSTA; SARAIVA, 2012), motivado por questões econômicas de crescimento dos países.

Na literatura internacional destacam-se os estudos de educação empreendedora com o desenvolvimento de um modelo de negócio e gestão de empreendimentos de risco (COPE, 2003; GIELNIK et al., 2015; KAKOURIS, 2015; KURATKO, 2005; LEITCH; HAZLETT; PITTAWAY, 2012; MINNITI; BYGRAVE, 2001; PITTAWAY; COPE, 2007; RIDEOUT; GRAY, 2013). No levantamento de pesquisas no Brasil, a análise desse material permitiu fazer um panorama bem semelhante ao internacional, em que a maioria dos estudos sobre educação empreendedora possui foco na formação empreendedora dos estudantes (ALMEIDA et al., 2008; BASTOS; PEÑALOZA, 2006; CAVALCANTI, 2007; CUNHA, 2007; CUNHA; SOARES, FONTANILLAS, 2009; FONTENELE; BRASIL; SOUSA, 2015; LIMA et al., 2015; LIMONGI et al., 2012; OLIVEIRA, 2016; OLIVEIRA, 2005; ROCHA; FREITAS, 2014) com a utilização do plano de negócios como pedagogia de ensino, em que orienta os estudantes para a criação de negócios sustentáveis (ARAUJO; TEIXEIRA; FREITAS, 2013; ALVES; SILVA JUNIOR, 2015; CRUZ JUNIOR et al., 2006; DALFOVO et al., 2013; DEGEN, 2013; LIMA et al., 2014a; MUYLDER; DIAS; OLIVEIRA, 2013; OLIVEIRA; MELO; MUYLER, 2016; RODRIGUES; MELO; LOPES, 2013).

Esse panorama de pesquisas apresenta uma deficiência de estudos sobre educação empreendedora, por estar focado em uma educação engessada em temas que somente se

interessam na discussão de desenvolvimento econômico, geração de emprego e renda. É preciso trazer uma nova roupagem de educação baseada na experiência. Não numa experiência do empreendedorismo alicerçada em jogos que simulam o processo de identificação, criação e gerenciamento de empreendimentos ou na experiência efetiva de criação de negócios por meio de *start ups* e vivência em incubadoras. E sim, numa experiência de aprendizagem profunda (FULLAN; QUINN; McEACHEN, 2018) que contemple ação e reflexão de vida para os estudantes em situações do cotidiano, que se sintam motivados a empreenderem em um ambiente dinâmico em conexão com a sociedade. Nesse sentido, não há estudos que fundamentem essa concepção de experiência na educação empreendedora.

Constatou-se também que as pesquisas sobre educação empreendedora pouco se utilizam da ciência da educação para respaldar as pedagogias de ensino, o que reforça o argumento de estudar a educação empreendedora pela experiência. Identificada esta lacuna foi que este trabalho buscou respaldo nos teóricos da educação, especificamente em John Dewey, para entender melhor como a experiência pode ser útil no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Diante dessa deficiência de estudos sobre educação empreendedora pela experiência e baseada na ciência da educação, é que este trabalho se faz relevante.

A contribuição esperada desta tese para as pesquisas sobre educação empreendedora envolve três razões. A primeira é a constatação de que a grande parte dos estudos sobre educação empreendedora apontam para um processo de ensino formatado para formação empreendedora e de desenvolvimento de plano de negócios. Dessa forma, é preciso ampliar o conhecimento da educação empreendedora com novas possibilidades de pedagogia, a exemplo da pedagogia experiencial. A segunda razão é avançar nos estudos sobre experiência como pedagogia de ensino do empreendedorismo, por meio da relação teoria e prática, em que o estudante vivencie uma experiência profunda de aprendizagem, que ele seja provocado, possibilitando a reflexão sobre suas ações, suas habilidades e que aprendam por meio de experiências vivenciais. A terceira razão é que instituições de educação empreendedora precisam repensar seus currículos de empreendedorismo, permitindo que pesquisadores e professores pensem e discutam a respeito dos objetivos da educação empreendedora, principalmente no que tange aos estudantes.

No contexto da educação pela experiência, dois elementos foram considerados estratégicos para a educação empreendedora: a criatividade e a emoção. A literatura pesquisada também não aponta uma relação entre educação empreendedora pela experiência e a abordagem da criatividade e emoção. Os estudos fazem uma relação bastante superficial, o que apresenta

uma outra lacuna nos estudos sobre educação empreendedora. Dessa forma, este trabalho buscou compreender como o estudante aprende a ser empreendedor pela experiência, refletindo sobre a criatividade e a emoção como fundamentos de aprendizagem. A criatividade é considerada uma temática de reflexão nesta tese porque contribui para que o estudante compreenda a importância de “praticar criação” durante a aprendizagem empreendedora (NECK; GREENE; BRUSH, 2014). Já a emoção ajuda o estudante a refletir sobre os desafios que enfrentará no processo de ensino-aprendizagem, expressando suas emoções durante a experiência empreendedora (ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001; BROWN, 2000; HÖPFL; LINSTED, 1997; SIMPSON; MARSHALL, 2010; TAYLOR; STATLER, 2013).

Em síntese, as pesquisas sobre educação empreendedora precisam avançar em termos de ensino e aprendizagem pela experiência. Fundamentar a educação empreendedora buscando o conceito da experiência nas teorias da educação é o eixo central deste trabalho. Assim, esta tese contribui para o avanço do conhecimento sobre educação empreendedora pela experiência criativa e emocional.

Relevância para Pesquisas sobre Educação para o Empreendedorismo Cultural

Esta pesquisa é importante para os estudos sobre educação para o empreendedorismo cultural por três razões. A primeira razão é que os estudos que fazem relação entre empreendedorismo e cultura ou que discutem sobre empreendedorismo cultural ainda são limitados (DAVEL; CORA, 2016). Essa carência de investigações tende a ofuscar um cenário dinâmico de produção e consumo de bens culturais e com diversas possibilidades de se desenvolver além de uma prática sócio-econômica e de condição mercantil, traduzida pelo empreendedorismo (GUERRA, 2015).

Assim, o presente estudo se utiliza do empreendedorismo cultural como um contexto propício para a educação empreendedora. A discussão do empreendedorismo cultural pelo viés da educação pode promover a economia criativa, mobilizar novas formas de organização nas indústrias criativas e permitir que os estudantes possam ter contato mais próximo com as diversas formas culturais.

A segunda razão é que o empreendedorismo cultural ainda não é discutido por pesquisadores da área de educação empreendedora como deveria. A relação entre educação e empreendedorismo cultural abre caminhos para novos estudos na área de educação empreendedora. A terceira razão é que estudar educação empreendedora no campo do empreendedorismo cultural é relevante por ser um setor que sobrevive unicamente de

empreendimentos culturais, de projetos inovadores e criativos e que é negligenciado pela gestão governamental. Esta relevância contribui para que os estudantes reflexionem uma perspectiva crítica que contemple a dimensão da cultura associada à dimensão social (GUERRA, 2015).

Essas conexões de educação empreendedora ajudam a ampliar a discussão sobre a importância da cultura para o empreendedorismo. A ação do empreendedor como produtor cultural concebe ao empreendedorismo cultural uma atividade estratégica de política nacional (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011; SERRA; FERNANDEZ, 2014), sobretudo para os jovens (SERRA; FERNANDEZ, 2014). O avanço da temática como criação de valor social, artístico e cultural estabelece a relação entre empreendedorismo e cultura por meio de novos modos contratuais de trabalho, demandando conexões na arena da gestão (DAVEL; CORA, 2016; GUERRA, 2015).

Um ponto a ser também destacado é a produção de bens e serviços culturais, promovidos pelo empreendedor cultural, que traz novas oportunidades de trabalho no contexto econômico atual. Dessa forma, as ações desse tipo de empreendedor podem ser entendidas como ações produtivas emergentes, as quais ocupam um lugar importante no cenário contemporâneo, em que a economia criativa se torna um campo promissor para o desenvolvimento local (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011).

Promover o crescimento das empresas ligadas a setores da economia criativa é um fator importante para entender como elas desempenham um interessante papel no dinamismo da economia por serem inovadoras (GARCIA, 2016; GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015), dinâmicas, flexíveis e não hierárquicas (BANKS et al., 2000; GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015). À medida que as empresas culturais impactam de forma significativa o desenvolvimento local, melhor é a compreensão de que as indústrias criativas funcionam como vetor estratégico para o desenvolvimento regional (GUERRA; 2015). Por isso se faz importante difundir esse entendimento por meio da educação empreendedora, para que estudantes se sintam motivados a identificarem novas oportunidades de trabalho no campo do empreendedorismo cultural.

A educação empreendedora por meio do empreendedorismo cultural amplia novas formas de conhecimento sobre uma economia intangível e notória para o desenvolvimento de territórios criativos. Nesse contexto, a importância da educação empreendedora para a economia criativa e cultural se dá como forma de mobilizar estudantes, professores e instituições de ensino de empreendedorismo no processo diversificado de profissionalização da cultura (ALVES, 2016) e da procura por novos negócios alinhados à economia criativa e cultural.

O método tradicional, baseado em aulas expositivas, sem ação-reflexão, sem vivência, do ensino das universidades brasileiras é adaptado para formar estudantes qualificados para atender às exigências do mercado de trabalho. Este movimento, contudo, não vem acompanhado de uma perspectiva do empreendedorismo cultural, da valorização e fomento da economia criativa como uma das principais estratégias de desenvolvimento econômico (DEHEINZELIN, 2006; GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015). Assim, pensando no empreendedorismo como possibilidade de transformação social e coletiva, podem surgir novas formas de articulação e mobilização social no campo da produção da cultura de modo a avançar na compreensão do empreendedorismo cultural (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015).

Metodologicamente, esta tese se beneficiou da pesquisa empírica no contexto do empreendedorismo cultural por que ofereceu ferramentas importantes para trabalhar a educação empreendedora pela experiência. A condução do componente curricular articulou teoria e prática do empreendedorismo cultural, levou os estudantes a aprenderem a empreender pela experiência criativa e emocional, o que causou uma formação empreendedora profunda. Esta experiência de educação empreendedora por meio do empreendedorismo cultural permitiu uma gama de conhecimento sobre gestão cultural, empreendedorismo e desenvolvimento de habilidades pessoais dos estudantes, servindo de exemplo para novas alternativas de educação empreendedora.

Relevância para Pesquisas sobre Educação em Administração

Diante do levantamento realizado na base de dados SPELL Brasil, buscando estudos com a temática da educação em Administração, publicados no período entre 2000 e 2018, identificou-se um panorama de pesquisas que tratam sobre:

a) A avaliação dos currículos dos cursos de Administração, revelando aspectos estruturais e institucionais, para uma reflexão sobre novas possibilidades e desafios (AKTOUF, 2005; CEZARINO; CORRÊA, 2015; LIMA; SILVA, 2017; OLIVEIRA; LOURENZO; CASTRO, 2015).

b) O fortalecimento da interdisciplinaridade nos currículos para proporcionar o pensamento sistêmico dos estudantes (CEZARINO; CORRÊA, 2015; DOMINGUES; KUHNEN; KESTRING, 2005; PAIVA; ESTHER; MELO, 2004).

c) A história do ensino de Administração, contribuindo para repensar as abordagens pedagógicas de ensino (ALCADIPANI; BERTERO, 2012; AKTOUF, 2005; FISHER; WAIANDT; FONSECA, 2011).

d) O foco no ensino em Administração para a formação de competências e que o estudante aprenda a desenvolver habilidades gerenciais (AMARAL; LEITE, 2016; NUNES, 2010; PAIVA; ESTHER; MELO, 2004; PEREIRA; LOIOLA; GONDIM, 2016).

e) As pedagogias de ensino-aprendizagem, principalmente no que tange a adoção de uma prática de abordagem experiencial (BOLZAN; ANTUNES, 2016; BAZANINI et al., 2017; CANOPF et al., 2018; BENI et al., 2017; FRANCO; PAIVA; HELMOND, 2016; KOLPEKE; BOEIRA, 2016; MARANHÃO; PAULA, 2011, PAULA; RODRIGUES, 2006; SCHMITZ et al., 2015; SILVA et al., 2012; SOUZA et al., 2013; VEIGA; ZANON, 2013; VILLARDI; VERGARA, 2011).

O modelo da pedagogia tradicional com orientação gerencialista/funcionalista (FRIGA; BETTIS; SULLIVAN, 2004; KOPELKE; BOEIRA, 2016) ainda é predominante nos cursos de Administração no país. O modelo da pedagogia tradicional institui uma hierarquia de conhecimentos e autoridade do professor sobre o estudante, cabendo a ele o papel passivo de absorção dos conhecimentos transmitidos (FRANCO; PAIVA; HELMOND, 2015). A pedagogia tradicional, em sua forma mais conservadora denominada de “pedagogia bancária”, propõe um sistema hierárquico de autoridade do professor que faz com que ele apenas imponha aos educandos os saberes formais e legitimados (FREIRE, 2005).

Desse modo, existe uma lacuna no processo de ensino-aprendizagem em Administração quanto à reflexividade e à criticidade (KOPELKE; BOEIRA, 2016; MARANHÃO; PAULA, 2011; PAULA; RODRIGUES, 2006), numa educação baseada na experiência como vivência, como um processo de ação-reflexão. Pode-se deduzir então, que a educação em Administração no Brasil, ao enfatizar a técnica (KOPELKE; BOEIRA, 2016), suprime os educandos do processo de criatividade, da reflexão do livre pensamento e da provocação de mudanças sociais, que é o foco da educação pela experiência (DEWEY, 2010). Nesse sentido, é importante que a pedagogia de ensino em Administração seja utilizada para a formação do profissional, para a reabilitação da razão prática, na aprendizagem por meio da experiência e reflexão na ação (SCHMITZ et al., 2012).

Em síntese, percebe-se que há um amplo campo de pesquisa a ser explorado sobre educação a partir da experiência, indicando necessidade de novos estudos na área de ensino-aprendizagem da Administração. Identificada esta lacuna nas pesquisas sobre educação em Administração, esta tese é importante pelos seguintes motivos: (a) avançar no conhecimento sobre pedagogias de ensino nos cursos de Administração; (b) auxiliar as instituições e professores a refletirem sobre opções efetivas de ensino para a Administração, pensando no

estudante; e (c) oferecer uma discussão sobre aprendizagem experiencial; e (d) abrir novos caminhos para pesquisas futuras sobre educação em Administração pela experiência.

Relevância Social, Cultural e Econômica

Esta pesquisa possui uma relevante contribuição para o campo social, cultural e econômico. No campo social, educação pela experiência possibilita transformar os estudantes, tornando-os pessoas melhores; fortalecendo o senso de cidadania; além de capacitá-los como profissionais mais preparados para o mercado de trabalho. Vale destacar que a relevância social da realização desta tese se justifica pela ausência de trabalhos nesta perspectiva de ensino, no curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Trata-se de uma experiência de educação inovadora no curso, em que se utiliza da reflexão, da criatividade e da emoção como fundamentos da aprendizagem empreendedora profunda (FULLAN; QUINN; McEACHEN, 2018).

No campo cultural, a ação de mobilizar estudantes, universidade e comunidade para interagirem com as artes, com os artistas e com empreendedores culturais para a promoção da cultura e da economia criativa no contexto do empreendedorismo cultural, é introduzi-los em uma reflexão crítica sobre cultura na sociedade de hoje que está cada vez mais sem iniciativas de políticas públicas. Na arena da economia gera um dinamismo econômico entre empresários, entidades e os empreendedores culturais. Além de promover a produção de bens e serviços culturais, por meio da divulgação, circulação e consumo dos trabalhos dos empreendedores culturais e artistas da localidade.

A formação intelectual e profissional dos estudantes como possíveis empreendedores podem prepará-los para trabalharem com a economia da cultura. Este tipo de iniciativa no ensino da Administração da UFS ainda é ausente. Os estudantes nesta experiência de educação empreendedora: (a) tem contato direto com artistas e empreendedores culturais; (b) entendem as necessidades, carências e potencialidades dos artistas; (c) identificam oportunidades de trabalho no campo da cultura e da economia criativa. Estes aspectos permitem uma mobilização dos valores culturais entre os estudantes do curso de Administração, da universidade e a comunidade.

Frente às lacunas nas pesquisas sobre a educação empreendedora pela experiência como forma inovadora de educação no contexto do empreendedorismo cultural, que estimula os estudantes numa aprendizagem empreendedora profunda, estimulados a refletirem sobre suas experiências como profissionais e indivíduos, a desejarem ser empreendedores no seu cotidiano e

na sociedade, coube uma reflexão na qual formulou-se o seguinte problema de pesquisa: Como desenvolver bases conceituais de educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural? Para respondê-la, esta tese apresenta, além dos objetivos, um arcabouço teórico acerca da educação empreendedora pela experiência, com base nos teóricos da educação. Este conhecimento foi fundamentado a partir de dois eixos analíticos que emergiram da pesquisa empírica : a criatividade e a emoção.

Assim, o objetivo desta pesquisa foi desenvolver bases conceituais de educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. Para atender este objetivo, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

1. Descrever, problematizar e discutir os avanços e desafios da educação empreendedora;
2. Fundamentar o conhecimento sobre educação empreendedora a partir do conceito de experiência do campo da Educação em Dewey e da vivência empírica deste conceito;
3. Discutir a criatividade na educação empreendedora, a partir da perspectiva da experiência do campo da Educação e do estudo empírico de práticas educacionais;
4. Desenvolver conhecimento sobre a relação entre emoção e educação empreendedora, com base no conceito de dinâmica emocional e no estudo empírico de práticas educacionais;
5. Descrever, sistematizar e discutir as experiências universitárias da educação empreendedora na Europa para refletir sobre a importância da experiência em outros contextos educacionais;
6. Apresentar uma história de ações, experiências e práticas de educação empreendedora, elaborada a partir de estudo empírico, para fomentar a renovação pedagógica da educação empreendedora.

A base teórica da tese é composta por cinco campos do conhecimento, a saber: educação empreendedora, empreendedorismo cultural, experiência na Educação, criatividade e emoção nas organizações. As pesquisas sobre educação empreendedora permitem identificar as carências de um campo eclético de pedagogias fundamentadas em um processo linear de ensino-aprendizagem, com conteúdos focados em planos de negócios e em competências empreendedoras. Foram pesquisados em livros e artigos de periódicos nacionais e internacionais sobre educação empreendedora no ensino superior. Diante do levantamento feito, foram selecionadas as pesquisas que enfatizavam e detalhavam as pedagogias mais utilizadas pelas instituições que ensinam empreendedorismo. Esse levantamento contribuiu

para entender o campo da educação empreendedora, identificar as lacunas e fortalecer teoricamente a tese, a fim de embasar os resultados obtidos na pesquisa empírica.

Os estudos sobre empreendedorismo cultural ainda são limitados (DAVEL; CORÁ, 2016), mas os resultados das pesquisas foram relevantes ao integrar outras áreas do conhecimento como temas das indústrias criativas, economia criativa, economia da cultura e cidades criativas. Com isso, percebeu-se a necessidade de construir a tese com referencial teórico que permitisse avançar no conhecimento sobre o tema e fazer a relação com a educação empreendedora. Quanto ao campo teórico da experiência na Educação, foi necessário buscar estudos no âmbito da educação. O refinamento do tema permitiu que as pesquisas encontrassem a experiência em Dewey e em autores como Vygotsky, Kolb, Mão Barbosa, Paulo Freire, arcabouço necessário para basilar a experiência na educação empreendedora. A partir da experiência em Dewey surgiram do caso empírico as seguintes dimensões: dinamismo, reflexão, integração e liberdade. Essas dimensões contribuíram para a análise mais aprofundada dessa pesquisa.

Em relação à criatividade, as pesquisas foram feitas no âmbito das organizações, ou seja, foram levantadas pesquisas que discutiam a criatividade nas organizações, o que permitiu compreender a importância da criatividade como aprendizagem organizacional e os conceitos que surgem da relação entre criatividade e organização. Foi assim que as pesquisas ajudaram a tese a encontrar o conceito de criatividade como construção social e como processo relacional, para fundamentar a importância da criatividade na educação empreendedora pela experiência. Quanto ao tema da emoção, buscou-se um embasamento teórico nos estudos das organizações e do empreendedorismo, já que os estudos demonstram que as emoções fazem parte do processo de empreender. Este entendimento permitiu dar um norte na tese quanto à escolha do conceito de emoção como dinâmica emocional, constituída nas relações entre os indivíduos.

Esta tese também inclui uma pesquisa empírica, qualitativa, interpretativa orientada pela reflexividade do empreendedorismo, na qual foram observados e analisados aspectos relacionados à educação empreendedora pela experiência dos estudantes do curso de Administração, da Universidade Federal de Sergipe, a partir da organização de um festival cultural. A interação com o material empírico ocorreu por meio da observação direta, documentos, fotos, vídeos e entrevista semiestruturada. A pesquisa empírica foi baseada em quatro práticas de ensino-aprendizagem (A, B, C, D), correspondendo a quatro semestres letivos. A professora (pesquisadora) ministrou o componente curricular orientado pelo processo de educação empreendedora pela experiência, na articulação entre teoria e prática, tendo o empreendedorismo de um festival cultural como seu núcleo experiencial.

Em cada prática, os estudantes foram divididos em seis equipes de empreendimento. Cada equipe se responsabilizou pela realização de suas atividades na criação e organização do festival cultural. As aulas foram ministradas mesclando atividades teóricas e práticas. As aulas com temáticas teóricas foram conduzidas por teorias sobre empreendedorismo e gestão de eventos. As aulas práticas foram orientadas pela prática de gestão de eventos, em que os estudantes aprenderam a gerenciar o empreendimento, realizando atividades para a organização do festival. O encerramento de cada semestre letivo acontecia com a realização do festival cultural na comunidade e com aulas reflexivas. Nessas aulas reflexivas, os estudantes avaliaram o empreendimento e o componente curricular, além de concluírem sobre o processo de educação empreendedora.

Os resultados da pesquisa permitiram um avanço do conhecimento em pelo menos quatro contribuições inovadoras na educação empreendedora. A primeira contribuição apresenta a pedagogia experiencial como forma inovadora de educação no contexto do empreendedorismo cultural, o que ajudou os estudantes numa aprendizagem empreendedora profunda, tornando-os mais estimulados a refletirem sobre suas experiências como profissionais e indivíduos e a desejarem ser empreendedores no seu cotidiano e na sociedade. A segunda propõe a criatividade dentro do processo de educação empreendedora pela experiência como um processo de construção social e cultural. A terceira oferece uma reflexão sobre como as emoções são fundamentais para compreender o processo educacional de ser empreendedor. A quarta vertente discute e convida acadêmicos de educação empreendedora a considerarem a experiência como uma perspectiva enriquecedora para ensinar e aprender a ser empreendedor.

A tese está estruturada em oito capítulos, além desta introdução e da conclusão. Essa é uma tese baseada em artigos, alguns artigos científicos que foram submetidos a revistas acadêmicas para publicação. O primeiro capítulo apresenta detalhadamente a metodologia utilizada no estudo empírico. O segundo capítulo é o artigo teórico sobre educação empreendedora, apresentando os avanços e desafios sobre o tema. O terceiro capítulo é um artigo baseado em uma pesquisa empírica que trata a relação entre educação empreendedora, experiência e a teoria sobre educação pela experiência de John Dewey. O quarto capítulo é um artigo teórico-empírico que discute sobre a importância da criatividade na educação empreendedora. O quinto capítulo é um artigo teórico-empírico que explicita a emoção como dinâmica da educação empreendedora. O sexto capítulo é um artigo descritivo que traz um panorama de experiências da educação empreendedora na Europa e lança desafios para o cenário brasileiro de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. O capítulo sétimo é um artigo pedagógico, um caso para ensino que apresenta uma história fictícia de ações,

experiências e práticas de educação empreendedora, elaborada a partir das informações do campo. O capítulo oito apresenta uma discussão sobre a educação empreendedora a partir da experiência, com fundamento na criatividade e na emoção, além de discutir sobre a educação empreendedora no contexto do empreendedorismo cultural, do ensino-aprendizagem da Administração e para a prática e experiência.

CAPÍTULO 1: METODOLOGIA DE PESQUISA

1.1 Pesquisa Qualitativa

Esta é uma pesquisa qualitativa orientada pela reflexão da prática do empreendedorismo (ALVESSON; SKÖLDBERG, 2000), pela exploração, descrição e interpretação de uma prática que gere novas categorias de educação para o empreendedorismo cultural. Este trabalho se situa na epistemologia da prática, em que confere aos pesquisadores atuarem com eventos de maneira situada, destacando a temporalidade e a historicidade como significados representativos do mundo social (RECWTIZ, 2002). O processo de aprendizagem está associado à experiência (DEWEY, 2010) e à epistemologia da prática que consegue salientar as atividades do indivíduo e dos grupos no exercício do seu trabalho, e no contexto da educação empreendedora, que buscou um novo olhar por meio da pedagogia experiencial, proposta por Dewey, baseada na experiência como vivência, como um processo de ação-reflexão.

Foram observados e analisados aspectos relacionados à criatividade e à emoção dos estudantes do componente curricular Iniciação Empresarial, do curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe. Neste capítulo serão apresentados a descrição da prática de educação empreendedora, as técnicas de coleta de dados utilizadas e a estratégia de análise dos dados.

1.2 Prática de Educação Empreendedora: O Festival Cultural

O exercício empreendedor teve como objetivo propor novas bases conceituais de educação para o empreendedorismo cultural. Esta pesquisa foi realizada com os estudantes de um componente curricular do curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe. No início de cada semestre, a professora explicou aos estudantes o objetivo da pesquisa e solicitou a participação deles para tal finalidade. Assim, os estudantes consentiram participar da pesquisa e a divulgar os resultados do processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. O componente curricular possui em seu ementário o tema empreendedorismo, o qual foi discutido sob diversas linhas de estudo, tais como: o empreendedorismo social e o sustentável.

A pesquisadora (professora), que ministrou o componente curricular, esteve em contato direto com uma média de 30 a 40 estudantes durante as aulas. Ela conduziu a pesquisa de acordo com o seguinte planejamento: foram realizadas quatro práticas (A, B, C, D) em sala de aula, cada uma com duração de quatro meses, período de tempo corresponde a um semestre letivo

universitário. O encerramento de cada semestre letivo se deu com a realização do festival cultural, ou seja, em cada prática, os estudantes organizaram o Festival de Artes Empreendedoras (FAE), realizando assim quatro festivais (I FAE, II FAE, III FAE, IV FAE). Dessa forma, as práticas corresponderam a quatro semestres letivos, totalizando 16 meses. O primeiro e segundo semestres de 2016 e 2017 fizeram parte desta pesquisa.

A estratégia da investigação esteve fundamentada na condução do componente curricular, o qual teve como base o processo de educação empreendedora na articulação entre teoria e prática. Tal processo foi fixado em uma experiência de empreendedorismo a partir da organização de um festival. Os estudantes criaram, organizaram, gerenciaram o festival, realizaram suas atividades de campo e aplicaram conceitos e teorias sobre empreendedorismo e gestão de eventos. O festival foi um espaço de aprendizagem sobre empreendedorismo cultural, na relação entre conteúdos teóricos e práticas relacionais, além disso os estudantes aprenderam a ser empreendedores através da prática da criatividade e da emoção.

No primeiro contato com os estudantes em sala de aula, realizou-se uma atividade de integração com dinâmicas para que os estudantes se conhecessem melhor e interagissem entre eles. A integração ajudou na composição das Equipes de Empreendimento para a organização do festival.

Depois das atividades de integração, os estudantes se dividiram em Equipes de Empreendimento, subdivididas em 6 equipes: Recursos, Marketing, Logística, Segurança, Comunicação e Alimentação e Transporte. Cada equipe teve atividades a serem desenvolvidas para a organização do festival cultural, mediadas pelo aplicativo digital gratuito utilizado para a gestão de projetos, o Trello.com.

As aulas foram ministradas mediante atividades teóricas e práticas. As aulas com temáticas teóricas basearam-se em teorias sobre empreendedorismo e gestão de eventos. Já as aulas práticas foram orientadas pela prática de Gestão de Eventos, em que os estudantes aprenderam a gerenciar o empreendimento elaborando atividades para a organização do festival. Durante as aulas foram discutidas a curadoria, os critérios de formação do público e a programação do festival. Na prática de gestão do empreendimento, o recurso Trello.com foi usado como um gerenciamento das tarefas realizadas pelas equipes.

Em todas as aulas, as equipes tiveram um tempo determinado para apresentarem e debaterem o avanço das atividades para a organização do empreendimento. Nesses momentos, as equipes estavam construindo reflexões sobre teoria e prática. Momentos em que os estudantes ponderavam sobre a experiência de organizarem um festival a partir da prática da criatividade e da emoção.

Sobre a curadoria do festival cultural, cada equipe foi responsável por assegurar a participação de um artista sergipano e um artista nacional, totalizando doze artistas. Além da curadoria, as equipes mobilizavam a participação do público, estadual para o empreendimento. Um dos focos para a formação de público era contatar e convidar estudantes do ensino médio das escolas da rede pública e privada e o público em geral. Os estudantes, por meio das equipes, estavam em completa interação para organizarem o festival. Ao mesmo tempo em que foram provocados quanto à atividade de formação de público e composição de artistas nacionais e estaduais para a participação do festival cultural.

No processo de educação empreendedora os estudantes refletiam sobre as aprendizagens empreendedoras, ou seja, como eles aprenderam a ser empreendedores através da experiência (organização do festival). Os estudantes foram avaliados por meio de cinco atividades divididas em três tarefas por equipes e duas individuais, cujas notas formaram a média final para o componente curricular.

As atividades em equipe estavam relacionadas ao Plano de Empreendimento, ao Relatório de Atividades para o Empreendimento e o Relatório de Avaliação do Empreendimento. As atividades individuais foram a Crítica Colaborativa e o Diário de Bordo Empreendedor. Cada uma delas com data de entrega pré-determinada para a avaliação da professora.

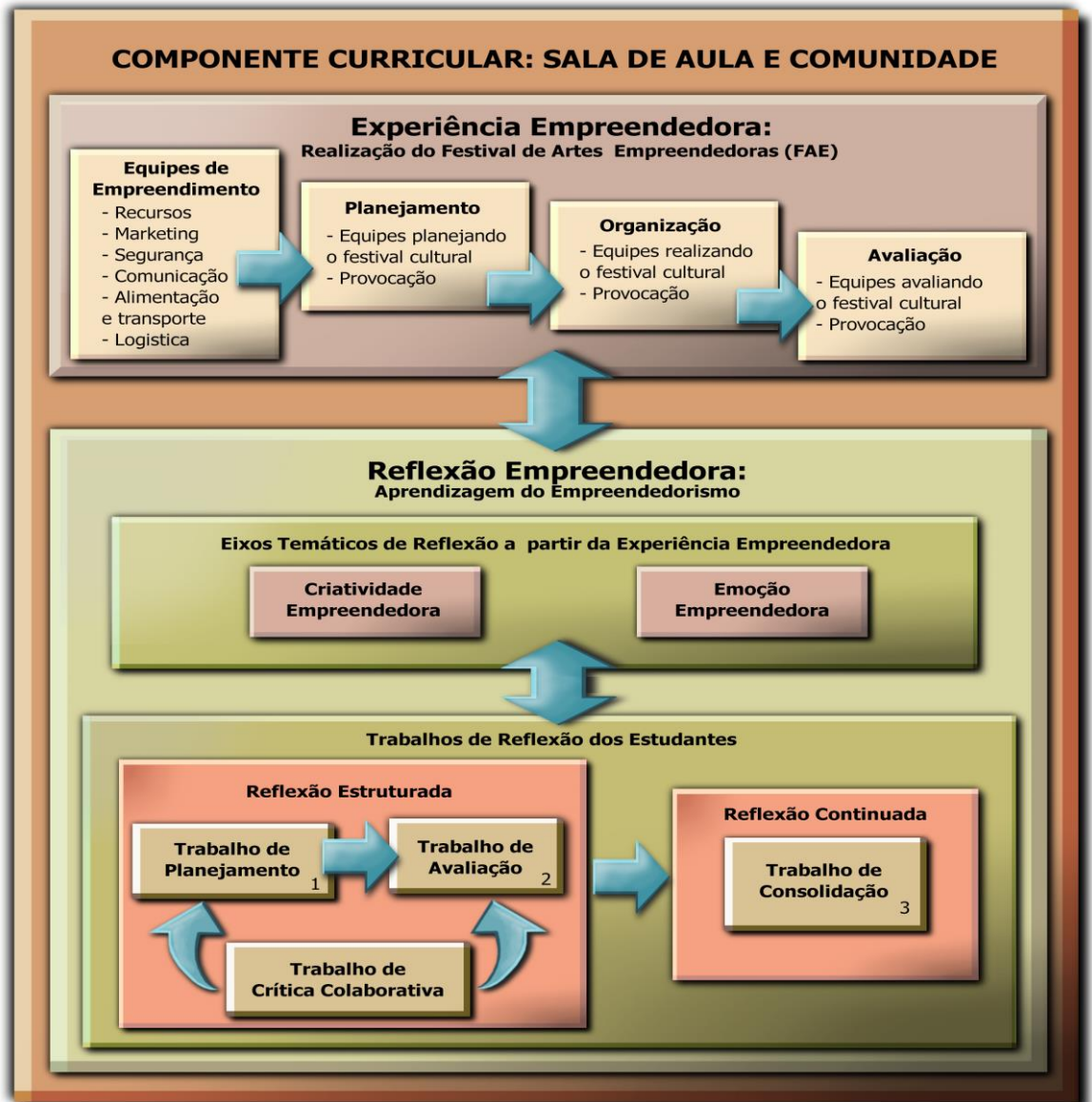
No Plano de Empreendimento as equipes elaboraram um plano para realizar as atividades quanto à participação dos artistas, formação de público e gestão do festival, aliando a proposta com a teoria de gestão de eventos estudada em sala de aula. No Relatório de Atividades para o Empreendimento as equipes avaliaram o plano de ações do empreendimento, fundamentado também com a teoria de gestão de eventos. Essas duas atividades foram acompanhadas pelo aplicativo Trello.com. Quanto à atividade sobre o Relatório de Avaliação do Empreendimento, cada equipe fez uma avaliação sobre as ações planejadas que foram bem sucedidas e as que não obtiveram sucesso durante o festival.

Na Crítica Colaborativa o estudante, individualmente, refletia e comentava sobre as sugestões das outras equipes, construindo críticas construtivas que as ajudaram a conduzirem melhor seus planos de ação. No tocante ao Diário de Bordo Empreendedor o estudante refletia sobre as aprendizagens para ser um empreendedor. Nesse trabalho, o estudante relatava textualmente como aprendeu a ser empreendedor por meio da prática da criatividade e da emoção, ao longo do processo de educação empreendedora. Paralelamente à construção do Diário de Bordo Empreendedor, o estudante apresentava um vídeo demonstrando um processo

criativo que vivenciou e registrava fotos de momentos de dificuldades que enfrentou, no decorrer do componente curricular, para a organização do empreendimento.

O encerramento de cada semestre letivo se deu com a realização do festival (FAE). No último dia de aula, depois de cada festival, os estudantes avaliaram o empreendimento e o componente, além de concluírem sobre o processo de educação empreendedora. Eles apresentaram suas inquietações, dificuldades, aprendizagens. Esse foi um momento de reflexão sobre as experiências, criatividade e emoções vivenciadas pelos estudantes durante o semestre letivo. A Figura 1 representa a prática realizada com os estudantes em sala de aula.

Figura 1 – A prática da Educação Empreendedora



Legenda:

1. Plano de Empreendimento
2. Relatório de Atividades para o Empreendimento e Relatório de Avaliação para o Empreendimento
3. Diário de Bordo do Empreendedor: textos reflexivos da experiência empreendedora, incluindo filmes da criatividade empreendedora e fotos da emoção empreendedora.

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

No Quadro 1, apresenta-se o resumo dos eixos analíticos que fundamentaram a pesquisa dessa tese. Por meio dos eixos analíticos estão associadas as técnicas que foram usadas para a coleta de dados. Foram destacados também a autoria, o enfoque e tipo de trabalho que foi desenvolvido por cada autor.

Quadro 1 - Técnicas de Coleta de Dados a partir dos Eixos Analíticos

Eixos Analíticos	Técnicas	Autoria	Enfoque	Tipo de Trabalho
Criatividade	<u>Observação Direta</u>	Professora	Observações do processo criativo dos estudantes durante a composição da formação de público (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
	<u>Documentos</u>	Estudantes	Elaboração do plano de empreendimento, dos relatórios de atividades e de avaliação do empreendimento e da crítica colaborativa (fonte complementar para análise).	Reflexão Estruturada
		Professora	Experiências da criatividade no processo de ensino-aprendizagem (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
		Estudantes	Experiências da criatividade no processo de ensino-aprendizagem (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
	<u>Vídeos</u>	Estudantes	Vídeos produzidos dos momentos de criatividade (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
		Professora	Vídeos produzidos dos momentos de criatividade dos estudantes (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
	<u>Entrevista</u>	Professora	A criatividade como fundamento de aprendizagem empreendedora (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
Emoção	<u>Observação Direta</u>	Professora	Os comportamentos dos estudantes durante a montagem e vivência do festival (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
	<u>Documentos</u>	Estudantes	Elaboração do plano de empreendimento, dos relatórios de atividades e de avaliação do empreendimento e da crítica colaborativa (fonte complementar para análise).	Reflexão Estruturada
		Professora	Experiências da emoção no processo de ensino-aprendizagem (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
		Estudantes	Experiências da emoção no processo de ensino-aprendizagem (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
	<u>Fotos</u>	Estudantes	Os momentos desafiadores (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
		Professora	Os momentos de emoção dos estudantes (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada
	<u>Entrevista</u>	Professora	A emoção como fundamento de aprendizagem empreendedora (fonte principal para análise).	Reflexão Continuada

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

1.3 Técnicas de Coleta de Dados

As técnicas de coleta de dados são consideradas uma maneira de conduzir o pesquisador a se aproximar do seu objeto de estudo (VERGARA, 2009). A triangulação, isto é, o uso de técnicas múltiplas de coleta de dados (ANGROSINO, 2009; FLICK, 2009), foi o modo como se realizou a coleta para essa investigação e permitiu que a pesquisadora estivesse próxima do objeto a ser investigado. Portanto, as técnicas da observação direta, documentos, fotos, vídeos e entrevista foram usadas em conjunto nesta pesquisa.

1.3.1 Observação Direta

Os benefícios da observação direta justificam a escolha da técnica para pesquisas de temas que requerem descrição em profundidade das informações coletadas. Pesquisas longitudinais, confiabilidade dos fenômenos observados e acesso a informações informais são as mais usadas pela observação direta (ABIB et al., 2013; FLICK, 2009). O que tornou essa técnica relevante para a presente pesquisa.

Alguns benefícios da observação direta reforçaram a escolha da técnica para essa pesquisa. A temática da educação por meio da prática do empreendedorismo cultural requereu um detalhamento das informações coletadas, além do acesso da pesquisadora ao campo (como professora do componente curricular) para a coleta de informações informais e em profundidade ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Esse contexto também permitiu à pesquisadora a oportunidade de formular novas bases conceituais relacionadas ao seu problema de pesquisa (VERGARA, 2009).

Vale destacar a importância do planejamento do que e por que observar para evitar os descuidos da investigação (VERGARA, 2009). Porém, o observador não pode esperar ter o controle total dos elementos a serem investigados (ANGROSINO, 2009). Por mais que haja um planejamento, o observador depende da boa vontade do grupo investigado e dessa forma, é necessário que o observador tenha cautela com a emoção, habilidade para lidar com o inesperado e cuidados com a influência que ele pode exercer no grupo (ANGROSINO, 2009). Assim, o Quadro 2 apresenta uma descrição de como a observação direta foi realizada durante a pesquisa.

Quadro 2 - Roteiro de Observação Direta

Observador	Observados	Eixo Analítico	Experiência	Situação	Prática	Equipes	Horas	Total Horas
Professora	Equipes de Estudantes	Criatividade	Formação de público	Visita às escolas	A	6 equipes	1	6
					B	6 equipes	1	6
					C	6 equipes	1	6
					D	6 equipes	1	6
Professora	Equipes de Estudantes	Emoção	Vivência no festival	O festival acontecendo	A	6 equipes	1	6
					B	6 equipes	1	6
					C	6 equipes	1	6
					D	6 equipes	1	6

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Desse modo, a observação direta foi realizada com base nos dois eixos analíticos: a criatividade e a emoção. Em cada eixo analítico foram observadas as seguintes situações:

1) Criatividade: a atividade de formação de público para compor o festival foi um momento de observação direta para identificar a criatividade dos estudantes. As equipes tiveram que compor o público do festival. Para atender tal finalidade foi necessário que eles mobilizassem a região, principalmente os estudantes do ensino fundamental das redes pública e privada para participarem do evento. Durante as visitas foi observado o comportamento dos estudantes quanto ao processo de praticar criação. Neste caso, em cada semestre letivo todas as equipes foram observadas durante a divulgação do festival nas instituições visitadas. Cada equipe foi observada em uma visita à escola/universidade com duração de uma hora, totalizando seis horas de observação direta para a visita.

2) Emoção: a realização do festival foi um momento de observação direta para identificar a emoção dos estudantes, a partir de suas atitudes, ao vivenciarem o resultado concreto do empreendimento (festival). As observações foram registradas durante a montagem do festival, nos períodos da manhã, da tarde, e na noite da realização do evento. Cada equipe foi observada durante uma hora, totalizando seis horas de observação direta, por cada semestre letivo.

1.3.2 Fotos

Nesta tese a fotografia foi uma das técnicas de coleta de dados. Os estudantes (atores observados) registraram momentos simbólicos ao longo do componente curricular. A professora (pesquisadora) também registrou momentos que contribuíram para a reflexão da educação empreendedora. A fotografia é uma abstração do processo de observação e de seletividade de coleta de dados. Tem o potencial de revelar informação sobre relações

contextuais que é por vezes ausente nas notas de campo ou em dados de entrevista (KUNTER; BELL, 2006).

O relato fotográfico que compôs o Trabalho de Reflexão Continuada (Diário de Bordo Empreendedor) foi desenvolvido pelos estudantes. Eles foram orientados a fotografar momentos de dificuldade, isto é, os momentos dos desafios emocionais de ser empreendedor. O quadro 3 apresenta um detalhamento de como os estudantes produziram as fotos durante a prática de educação empreendedora.

Quadro 3 - Roteiro de Produção de Fotos pelos Estudantes

Eixo Analítico	Registro	Práticas	Autoria	Quantidade de Fotos	Total de Fotos
Emoção	Momentos desafiadores	A	30 estudantes	3	92
			1 professora	2	
		B	30 estudantes	3	92
			1 professora	2	
		C	30 estudantes	3	92
			1 professora	2	
		D	30 estudantes	3	92
			1 professora	2	

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

No final de cada prática, os estudantes selecionaram as experiências emocionais mais interessantes registradas em três fotos. Nesse momento de reflexão, eles foram questionados se as experiências emocionais refletiram algo de importante para seu processo de aprendizagem empreendedora. Tal orientação é reforçada quando o observado registra fotografias e o pesquisador as usa como dados para a sua interpretação (KUNTER; BELL, 2006). Os momentos desafiadores registrados pelos estudantes ajudaram a pesquisadora a interpretar os desafios de ser empreendedor, fundamentado no eixo analítico da emoção.

A pesquisadora registrou, em cada semestre letivo, duas fotos das equipes de estudantes em sala de aula. Uma no primeiro dia de aula, antes de começar a organização do festival e outra depois do festival, bem como fotos dos estudantes em momentos considerados desafiadores durante o festival. As fotos foram selecionadas para a reflexão dos estudantes sobre o processo de educação empreendedora, permitindo que os estudantes refletissem sobre as aprendizagens para ser um empreendedor. Esse momento da pesquisa se enquadrava com a técnica da fotografia, quando o pesquisador registra fotos e as utiliza como dados que derivam sua interpretação, tratando-os como dados para gerar palavras (KUNTER; BELL, 2006).

1.3.3 Vídeo

Além das técnicas da observação direta e da fotografia, essa tese utilizou o vídeo como relato visual. A importância dessa técnica para uma pesquisa dar-se pelo fato que ela amplia a capacidade de capturar informações e detalhes das outras técnicas. Dessa maneira, a pesquisa qualitativa utiliza filmes, para ser capaz de atender a demanda da construção social da realidade (FLICK, 2009).

O vídeo na pesquisa qualitativa é uma técnica observacional que provou ser bastante evidente e que supera os limites de várias técnicas de investigação científica, como a entrevista e a observação (FLICK, 2009; KNOBLAUCH et al., 2006). É por essa razão que esta tese escolheu o vídeo como uma das técnicas de coleta de dados. O vídeo contribuiu para uma produção seletiva do que foi documentado através da experiência empreendedora dos estudantes.

A gravação em vídeo é uma técnica usada na pesquisa qualitativa para a documentação de experiências (FLICK, 2009). Tal afirmação justifica também a escolha dessa técnica na presente tese. Os estudantes e a pesquisadora registraram situações sociais experimentais durante a prática do empreendedorismo cultural.

Para produzir um vídeo é importante considerar alguns quesitos. Questões como estabelecer confiança e consentimento dos observados, analisar o acesso ao local da prática, obter a aprovação ética e o planejamento do projeto são considerados no momento da produção de vídeo (HEATH et al., 2010). Tanto os vídeos produzidos pelos estudantes quanto os vídeos produzidos pela professora atenderam a essas questões estabelecidas pelos autores. O quadro 4 apresenta, de forma resumida, como os vídeos foram produzidos pelos estudantes.

Quadro 4 - Vídeos sobre o Eixo Analítico da Criatividade

Eixo Analítico	Registro	Prática	Autoria	Quantidade de Vídeos	Total de Vídeos
Criatividade	Momentos do processo de criação	A	30 estudantes	1	35
			1 professora	5	
		B	30 estudantes	1	35
			1 professora	5	
		C	30 estudantes	1	35
			1 professora	5	
		D	30 estudantes	1	35
			1 professora	5	

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

A professora explicava aos estudantes sobre a importância de se registrar momentos em que eles se sentiram empreendedores. Para atender esse aspecto importante da pesquisa através

do vídeo, ela solicitava a produção de um relato audiovisual aos estudantes (individualmente) apresentando momentos em que eles se sentissem realizados através do processo de criatividade, ou seja, os estudantes filmaram os momentos mais criativos durante a organização do empreendimento (festival). Cada vídeo teve o tempo médio de cinco minutos. Esses momentos contribuíram para uma reflexão sobre ser empreendedor, pois os estudantes apresentaram como eles aprenderam a ser empreendedores através da criatividade.

No final de cada semestre foram escolhidas as experiências criativas que mais se repetiram entre os estudantes. Nesse momento, os estudantes foram questionados se as experiências quanto ao processo criativo refletiram algo de importante para eles na aprendizagem empreendedora. Dessa forma, a reflexão foi trabalhada com os estudantes por meio do relato visual. Tais características da técnica de vídeo são importantes quando a descrição é o que e como apresentar as situações pelos observados por meio do vídeo (FLICK, 2009; KNOBLAUCH et al., 2006).

A professora produziu cinco vídeos. Os vídeos constaram dos momentos de como os estudantes tomaram a iniciativa e criaram soluções para resolverem problemas. Esses momentos de filmagem ocorreram durante a divulgação do festival para a formação de público e durante realização do empreendimento (festival).

1.3.4 Documentos

Na presente tese os estudantes e a professora produziram documentos sobre a experiência da criatividade e da emoção durante a educação empreendedora. Os documentos escritos produzidos pelos estudantes foram classificados em duas categorias: Trabalhos de Reflexão Estruturada e Trabalho de Reflexão Continuada. O Quadro 5 mostra uma descrição dos documentos.

Quadro 5 - Descrição dos Documentos

Categoria	Documentos	Descrição	Autoria	Prática	Quant.	Pág.	Pág.
Trabalho de Reflexão Estruturada	Trabalho de Planejamento	Plano de Empreendimento	Equipes de Estudantes	A	6	5	30
				B	6	5	30
				C	6	5	30
				D	6	5	30
	Trabalho de Avaliação	Relatório de Atividades para o Empreendimento	Equipes de Estudantes	A	6	5	30
				B	6	5	30
				C	6	5	30
				D	6	5	30
		Relatório de Avaliação para o Empreendimento	Equipes de Estudantes	A	6	5	30
				B	6	5	30
				C	6	5	30
				D	6	5	30
Trabalho de Crítica Colaborativa	Crítica Colaborativa	Estudantes	A	30	1	30	
			B	30	1	30	
			C	30	1	30	
			D	30	1	30	
Trabalho de Reflexão Continuada	Trabalho de Consolidação	Diário de Bordo Empreendedor	Estudantes	A	30	5	150
				B	30	5	150
				C	30	5	150
				D	30	5	150

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Legenda:

Quant.: Quantidade.

Pág.: Páginas.

Os Trabalhos de Reflexão Estruturada formaram um conjunto de trabalhos produzidos pelos estudantes (em grupo e individual) e avaliados pela professora (pesquisadora), compondo a nota final do componente curricular. Os Trabalhos de Reflexão Estruturada em grupo foram divididos em duas etapas. A primeira refere-se ao Trabalho de Planejamento no qual foi elaborado o Plano de Empreendimento de cada equipe. Neste plano, as equipes descreveram suas responsabilidades iniciais para a organização do evento, fundamentando-as com a teoria sobre gestão de eventos e empreendedorismo. A segunda etapa foi composta pelos Trabalhos de Avaliação divididos por um Relatório de Atividades para o Empreendimento que avaliou as ações do Plano de Empreendimento, também se utilizando como base as teorias sobre gestão de eventos e empreendedorismo e por um outro Relatório de Avaliação do Empreendimento, o qual identificou e avaliou quais das ações planejadas foram bem sucedidas e quais não obtiveram sucesso durante a realização do festival.

O trabalho da Crítica Colaborativa também fez parte dos Trabalhos de Reflexão Estruturada. Nesse caso foi um trabalho individual, no qual cada estudante refletia e comentava as propostas de outras equipes ou colegas, elaborando críticas detalhadas, precisas e construtivas que ajudaram as equipes a reverem seus planos e a melhorarem sua prática de gestão do empreendimento. Além desses trabalhos para nota, também foram considerados como

documento toda a produção gráfica produzida pelas equipes, como ferramentas de trabalho para a organização e divulgação do festival.

Vale ressaltar que os Trabalhos de Reflexão Estruturada foram utilizados pelos estudantes em conjunto com o aplicativo tecnológico Trello.com. Assim, o Trello.com ajudou os estudantes a contextualizarem juntos suas críticas, textos e observações sobre as experiências de organização do festival cultural. Já o Trabalho de Reflexão Continuada, identificado como Diário de Bordo Empreendedor foi um relato textual desenvolvido pelos estudantes e pela professora durante a prática de educação empreendedora ao longo do componente curricular.

Os documentos escritos são produzidos em um contexto particular, onde o escritor descreve seus pensamentos formalmente. Esse contexto particular está diretamente envolvido na construção estruturada do documento (PRIOR, 2003). Assim, o Diário de Bordo Empreendedor produzido pelos estudantes relatou como eles aprenderam a ser empreendedores através da experiência da criatividade e da emoção, conforme foi detalhado no Quadro 5.

Os documentos representam uma versão particular de realidades construídas para atender questões de pesquisa (FLICK, 2009). E é nesse sentido que o Diário de Bordo Empreendedor foi construído, para que os estudantes explicassem, individualmente, suas experiências como empreendedores, ou seja, como aprenderam a ser empreendedores a partir da organização de um festival cultural durante o componente curricular, refletindo sobre a criatividade e a emoção. No caso do diário de bordo da professora foi uma análise sobre os estudantes quanto à educação empreendedora e sobre ela própria na condução das aulas.

A professora também produziu o diário de bordo com registros das observações feitas no decorrer da pesquisa. As observações referiram-se às experiências relativas à criatividade e à emoção dos estudantes durante a aprendizagem empreendedora. Foram observadas as atitudes dos estudantes quanto ao comportamento empreendedor, suas inquietações, dificuldades e aprendizagens no dia a dia das aulas. Observações de como eles se comportaram durante o processo da educação empreendedora, e por fim, como eles estariam se formando como empreendedores. A professora fez uma autoanálise, relatando sua experiência no processo de educação empreendedora e refletindo sobre a importância da prática profissional para ampliar as fronteiras convencionais da competência profissional (SCHÖN, 2000).

1.3.5 Entrevistas

A entrevista é considerada como um evento social complexo, em que as informações obtidas devem ser compreendidas no seu contexto espaço-temporal em que foram solicitadas e

fornecidas (ALVESSON, 2003; VERGARA, 2009). Esse argumento se configura com esta tese, pois as entrevistas com os estudantes foram realizadas dentro de um contexto de educação em sala de aula durante um semestre letivo.

A modalidade das entrevistas foi a entrevista semiestruturada. Este estilo de entrevista permite obter informações relevantes, além de proporcionar ao investigador clareza e interação direta e flexível com os entrevistados (GODOI; MATOS, 2006). Este modelo permitiu que a pesquisadora realizasse as entrevistas seguindo roteiros específicos para os estudantes, para os líderes comunitários e para os representantes institucionais.

As entrevistas são úteis quando transmitem experiências vividas (ALVESSON, 2003), dessa forma elas foram úteis para essa pesquisa, pois os estudantes vivenciaram uma experiência empreendedora quando organizaram um festival cultural. As entrevistas semiestruturadas ajudaram os estudantes a expressarem e transmitirem seus sentimentos e ações. Além disso, as entrevistas contribuem para as observações diretas e complementam a pesquisa documental (VERGARA, 2009), o que foi necessário também para a condução dessa pesquisa.

Quadro 6 - Descrição das Entrevistas

Entrevistado	Tipo	Prática	Roteiro	Tempo (minutos)
Líder Comunitário 1	Individual	A	1	90'
Líder Comunitário 2	Individual	A	1	40'
Representante Institucional 1	Individual	A	2	30'
Representante Institucional 2	Individual	A	2	60'
Representante Institucional 3	Individual	A	3	30'
Estudantes	Grupo	A	4	60'
		B	4	60'
		C	4	60'
		D	4	60'

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

As entrevistas semiestruturadas com líderes comunitários foram relevantes pelo fato de que eles contribuíram com informações sobre o contexto da pesquisa empírica - a cidade de Itabaiana com suas atividades, lideranças e organizações culturais. As entrevistas com os representantes institucionais foram necessárias para entender se as instituições culturais que trabalham com empreendedorismo enxergavam o empreendedorismo cultural como uma forma de desenvolvimento social, cultural e econômico na localidade investigada.

A entrevista semiestruturada realizada com os estudantes foi feita coletivamente, em um momento de reflexão em sala de aula, depois da realização do festival. A entrevista no final de cada semestre ajudou na análise da criatividade e da emoção como fundamentos de aprendizagem empreendedora. Na oportunidade os estudantes transmitiram a experiência empreendedora de organizar o festival cultural.

A professora apresentou aos estudantes, no último dia de aula de cada semestre letivo, vídeos e fotos em que a criatividade e a emoção aconteceram com mais frequência entre os estudantes. Diante dessa apresentação, a professora questionou sobre esses momentos relatados em vídeos e fotos. Isso levou os estudantes a refletirem sobre as experiências relativas à criatividade e a emoção como aprendizado empreendedor. Já as entrevistas com os líderes comunitários e representantes institucionais foram individuais, pois o acesso aos entrevistados foi organizado através da técnica “bola de neve”, o acesso aos participantes se deu por meio de amigos, conhecidos e contatos pessoais (GODOI; MATOS, 2006).

Quadro 7 - Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas Individual com Líderes Comunitários

<p>Apresentação da Pesquisadora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gracyanne Araujo, natural de Aracaju, professora, Doutoranda do curso de Administração, pesquisa com foco em educação empreendedora. <p>Propósito da Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver bases conceituais da educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. <p>Ética de Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permissão para gravar, garantindo a confidencialidade e o anonimato, a fim de obter dados reais que contribuirão para o resultado efetivo da pesquisa, e conseqüentemente, para o desenvolvimento de novas pesquisas correlatas. <p style="text-align: center;"><u>BLOCO DE QUESTÕES</u></p> <p>BLOCO 1 – Identificação das Atividades Culturais do Município Pesquisado</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifique as atividades culturais presentes no município de Itabaiana. 2. Quais dessas atividades possuem potencial cultural? Por quê? 3. Quais são as atividades culturais deficientes? Por quê? 4. Quais são os grupos formais que promovem a cultura no município? 5. Como esses grupos realizam esse trabalho de promoção da cultura no município? <p>BLOCO 2 – Contextualização do Movimento Cultural do Município Pesquisado</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como se encontra o movimento da cultura no município de Itabaiana? 2. Qual o nível de participação dos jovens nas atividades culturais da cidade? 3. Em que atividades culturais os jovens participam na cidade? 4. Quais as instituições, públicas e/ou privadas, que promovem a cultura no município? 5. Como essas instituições trabalham na promoção da cultura no município? 6. Quais as ações devem ser implementadas para a disseminação da cultura no município?
--

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Quadro 8 - Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas com Representantes Institucionais

<p>Apresentação da Pesquisadora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gracyanne Araujo, natural de Aracaju, professora, Doutoranda do curso de Administração, pesquisa com foco em educação empreendedora. <p>Propósito da Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver bases conceituais da educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. <p>Ética de Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permissão para gravar, garantindo a confidencialidade e o anonimato, a fim de obter dados reais que contribuirão para o resultado efetivo da pesquisa, e conseqüentemente, para o desenvolvimento de novas pesquisas correlatas. <p style="text-align: center;"><u>QUESTÕES</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qual o trabalho da instituição para a promoção da cultura no município de Itabaiana? 2. Como é realizado esse trabalho de promoção da cultura no município? 3. Por que a instituição realiza esse tipo de trabalho? 4. Quais as formas de apoio que a instituição recebe do poder público e/ou da iniciativa privada? 5. Quais as perspectivas da instituição quanto à disseminação da cultura no município?
--

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Quadro 9 - Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas de Grupo com Estudantes

<p>Apresentação da Pesquisadora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gracyanne Araujo, natural de Aracaju, professora, Doutoranda do curso de Administração, pesquisa com foco em educação empreendedora. <p>Propósito da Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver bases conceituais da educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. <p>Ética de Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permissão para gravar, garantindo a confidencialidade e o anonimato, a fim de obter dados reais que contribuirão para o resultado efetivo da pesquisa, e conseqüentemente, para o desenvolvimento de novas pesquisas correlatas. <p style="text-align: center;"><u>QUESTÕES</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A criatividade como fundamento de aprendizagem do empreendedorismo <ol style="list-style-type: none"> 1. Como as experiências criativas refletem algo de importante no processo de aprendizagem empreendedora? <ul style="list-style-type: none"> • A emoção como fundamento de aprendizagem do empreendedorismo <ol style="list-style-type: none"> 1. Como as experiências emocionais refletem algo de importante no processo de aprendizagem empreendedora?

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

1.4 Estratégia de Análise de Dados

Para a análise dos dados coletados, foi utilizado, nesta tese, o método de análise da narrativa. O conjunto do material coletado foi composto por registros da observação direta, documentos, entrevistas semiestruturadas, fotos e vídeos. O estudo empírico se fundamentou em quatro práticas educadoras (A, B, C, D), o que correspondeu a quatro semestres letivos e a quatro festivais culturais (FAE). No final de cada prática eram analisados primeiro os registros da observação direta realizados pela professora, depois os documentos (trabalhos de reflexão continuada e estruturada dos estudantes), as entrevistas semiestruturadas, em seguida os vídeos e as fotos.

A estratégia de seguir esta ordem de análise em cada prática, se deu pelo fato de que as observações eram registradas no final das aulas e no dia de realização do festival cultural. Esses registros descreviam as observações sobre o que influenciava os estudantes no processo de ensino-aprendizagem, seus relatos de aprendizagem, suas reflexões nas aulas, como os estudantes reagiam às metas de organização do festival e como eles se comportavam diante das dificuldades e tomadas de decisões. Assim, os registros foram sendo montados, o que constituiu, observações específicas de cada prática. Depois a professora analisava os documentos que eram entregues pelos estudantes nos prazos determinados por ela. Em seguida eram analisadas as entrevistas semiestruturadas, pois elas eram realizadas em aulas específicas depois da realização do festival cultural. Os vídeos e fotos eram entregues pelos estudantes no final de cada prática de educação empreendedora, junto com o diário de bordo empreendedor (trabalho de reflexão continuada).

A estratégia de análise da narrativa aconteceu de forma dinâmica, estruturada em seis ciclos. O primeiro ciclo se deu por meio da familiarização de todo o material coletado, que proporcionou uma visão do conjunto e a indicação das principais categorias que emergiram da pesquisa empírica. Todo o material foi analisado e interpretado a partir das dimensões conceituais propostas pela pesquisa. Seguiu-se a lógica de construção dos artigos e as questões que orientaram o processo de análise de como desenvolver, implementar e aperfeiçoar um projeto de educação para o empreendedorismo cultural, descrevendo a prática da criatividade e da emoção, através da experiência de empreender um festival cultural. Durante esse primeiro ciclo de análise, emergiram as categorias de criatividade e emoção como categorias significativas para aprofundar o conceito de experiência.

O segundo ciclo correspondeu à análise dos registros das observações diretas, entrevistas semiestruturadas com os estudantes e dos documentos produzidos por eles (diário de bordo empreendedor, trabalhos de reflexão continuada e estruturada). Neste ciclo, considerou-se uma segunda rodada de análise desses materiais, com foco nas dimensões da experiência. Assim, analisou-se todo o material empírico novamente, começando pelos registros da professora sobre as observações, depois partiu-se para os documentos, em que os estudantes relataram a experiência de organizar um festival cultural e como aprenderam com isso, depois analisou-se as entrevistas semiestruturadas. Toda essa sequência de análise foi realizada nas práticas A, B, C e D de educação empreendedora. O objetivo desta análise foi descrever com atenção como foi essa experiência de aprendizagem do empreendedorismo, a fim de explicar as principais dimensões dessa experiência e as influências identificadas que possibilitaram entender os registros dos estudantes durante o processo de educação empreendedora pela

experiência. Esta análise da experiência está contemplada no artigo B: “Educação Empreendedora, Experiência e John Dewey”.

O terceiro ciclo de análise foi voltado para a dimensão da criatividade, em que, além dos registros das observações diretas, dos documentos (trabalhos de reflexão continuada) e das entrevistas semiestruturadas, os estudantes narraram e registraram suas experiências de criatividade em vídeos. Este ciclo considerou-se como uma terceira rodada de análise desses materiais, com foco nas questões da criatividade. Assim, repetiu-se a análise desse material empírico, começando pelos registros das observações diretas, depois os documentos, as entrevistas semiestruturadas e por último a análise dos vídeos. Neles, os estudantes registraram os relatos audiovisuais em que demonstravam seus momentos mais criativos, em que se sentiam realizados como empreendedores durante a experiência de organizar o festival cultural e como aprenderam com isso. Toda essa sequência de análise foi realizada nas práticas A, B, C e D de educação empreendedora. A principal dimensão destacada nesta relação entre a experiência e a criatividade foi a de considerar a criatividade como um processo relacional e de experiência significativos em educação empreendedora. A análise do processo de educação empreendedora pela experiência da criatividade está estruturada no artigo C: “Creativity in Entrepreneurial Education: learning through practicing cultural entrepreneurship”.

O quarto ciclo de análise ocorreu por meio da dimensão da emoção que além dos registros das observações, documentos (trabalhos de reflexão continuada) e as entrevistas, os estudantes registraram em fotos. Assim, repetiu-se a análise desse material empírico, começando pelos registros das observações diretas, depois os documentos, as entrevistas semiestruturadas e por último a análise das fotos. Nelas, os estudantes fotografaram os momentos que consideraram de dificuldade durante o processo de ensino-aprendizagem pela experiência, descrevendo as emoções que mais afloraram nos momentos, em que se sentiam realizados como empreendedores, durante a experiência de organizar o festival cultural e como aprenderam com isso. Toda essa sequência de análise foi realizada nas práticas A, B, C e D de educação empreendedora. O artigo D: “A Experiência Emocional na Educação Empreendedora: a emoção como dinâmica de aprendizagem” descreve as narrativas dos estudantes e de como a professora também se emocionou nesse processo.

O quinto ciclo de análise da narrativa configurou na construção de um artigo pedagógico (artigo F). Neste ciclo foi analisado todo o material coletado, registros das observações, documentos (trabalhos de reflexão continuada) as entrevistas semiestruturada, vídeos e fotos. Assim, cumpriu-se um quinto ciclo de rodada de análise desses materiais, com foco nas questões acerca: a) das concepções de empreendedor e ações de educação empreendedora

predominaram na pesquisa empírica; b) das principais práticas pedagógicas apresentadas na pesquisa e os seus sentidos e valores no decorrer do processo de ensino-aprendizagem; c) da importância do processo experiencial na melhoria da aprendizagem empreendedora proporcionada pelo caso empírico. Assim, repetiu-se a análise do conjunto do material, começando pelos registros das observações diretas, depois para os documentos, as entrevistas semiestruturadas e por último a análise dos vídeos e fotos. Foi buscando as informações sobre as questões e verificando elementos nas quatro práticas que foram importantes para construir o caso para ensino: “Educação Empreendedora pela Experiência: o caso do Festival de Artes Empreendedoras em Itabaiana”. Este caso para ensino descreve as experiências dos estudantes e da professora no contexto da sala de aula. Os nomes e informações não são reais, mas as ações, experiências e práticas foram extraídas das informações da pesquisa empírica.

O sexto ciclo corresponde ao artigo F: “Educação empreendedora na Europa: um panorama de experiências”, que descreve, sistematiza e discute as experiências universitárias da educação empreendedora na Europa. A pesquisadora, durante o doutorado sanduíche na *Copenhagen Business School* (Dinamarca), visitou as principais escolas europeias de Administração com foco em empreendedorismo e entrevistou professores e pesquisadores da área. Na análise dessas entrevistas, este sexto ciclo se beneficiou dos ciclos anteriores, pois eles ajudaram a entender melhor e analisar as diferenças entre os estilos tradicionais e os modelos mais arrojados de educação empreendedora. Com a experiência analítica dos artigos anteriores, a pesquisadora pôde oferecer uma interpretação mais reflexiva sobre o tema da educação empreendedora e contribuir para a construção do artigo.

Em suma, a perspectiva da narrativa conferiu ao conjunto do material empírico maior atenção na relação entre as histórias individuais dos estudantes e o meio de investigar as qualidades emocionais e constitutivas da realidade (CZARNIAWSKA, 2004; RIESSMAN, 2008; GUBRIUM; HOLSTEIN, 2009; MAITLIS, 2012; KIM, 2016; GABRIEL, 2018). Esse método de análise ajudou a entender os significados que vão mais adiante das mensagens concretas que foram coletadas nessa pesquisa.

A análise da narrativa contribuiu também para compreender a explicação das histórias contadas pelos estudantes por meio de opiniões, ações individuais e grupais, apanhadas em um contexto de dados textuais (BOJE, 1991). Com o auxílio da análise da narrativa foi possível interpretar os fatos a partir das experiências vividas pelos estudantes durante o processo de educação empreendedora.

CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: AVANÇOS E DESAFIOS (ARTIGO A)¹

Resumo

A educação empreendedora (EE) é um tema de destaque para pensar os currículos das Escolas de Administração e o desenvolvimento da sociedade como um todo. No entanto, ainda não dispomos de uma visão atual e consolidada sobre a EE: os conhecimentos ainda são fragmentados e dispersos. O objetivo deste artigo é sistematizar um entendimento atualizado e integrado dos conhecimentos produzidos sobre EE. A análise de material publicado (artigos, livros, teses, dissertações) e de documentos institucionais (de centros de pesquisa e ensino do empreendedorismo) permitiu a categorização de institucionalidades, focos e de pedagogias de EE. Os resultados da pesquisa demonstram que as instituições de EE possuem uma predominância do plano de negócios como pedagogia. Os conteúdos ministrados nas disciplinas de empreendedorismo têm um perfil preocupado com a formação de habilidades, competências empreendedoras e intenção empreendedora. Diante desta análise, propomos e discutimos três desafios e perspectivas para a EE: (a) o contexto da economia criativa e cultural; (b) o conceito do empreendedorismo como prática, processo e construção social, (c) a pedagogia da aprendizagem baseada na prática.

Palavras-chave: Educação Empreendedora. Empreendedorismo. Pedagogia da Experiência. Empreendedorismo Cultural. Economia Criativa.

ENTREPRENEURSHIP EDUCATION: ADVANCES AND CHALLENGES

Abstract

Entrepreneurial education (EE) is a key topic for thinking about the curriculum of the Management Schools and the development of society. However, we do not have a current and consolidated view on EE: knowledge is still fragmented and dispersed. The goal of this article is to systematize an updated and integrated understanding of the knowledge produced on EE. The analysis of published material (articles, books, theses, dissertations) and institutional documents (from centers of research and teaching of entrepreneurship) allowed the

¹ Este artigo segue os padrões de referências da ABNT exigidos pela Revista Cadernos e Gestão em Empreendedorismo (v.6, n.3, Set-Dez 2018, p. 47-68) para a qual foi submetido para a avaliação e publicação. Este artigo foi submetido, avaliado, aceito e apresentado no XLI EnANPAD 2017 e publicado nos anais do evento.

categorization of institutions, focus and pedagogies of EE. The results of this research demonstrate that EE institutions have a predominance of the business plan as pedagogy. The contents taught in the subjects of entrepreneurship have a profile concerned with the formation of skills, entrepreneurial skills and entrepreneurial intention. Given this analysis, we propose and discuss three challenges and perspectives for EE: (a) the context of the creative and cultural economy; (B) the concept of the entrepreneurship as practice, process and social construction, (c) the pedagogy of learning based on practice.

Keywords: Entrepreneurship Education. Entrepreneurship. Pedagogy of the Experience. Cultural Entrepreneurship. Creative Economy.

Introdução

O empreendedorismo evoluiu ancorado em diferentes áreas do conhecimento, como a economia, ciências sociais e gestão, o que causou um intenso debate e aumento do interesse teórico dentro do tema (LANDSTRÖM; BENNER, 2010). Além do interesse do meio científico em estudar essa interdisciplinaridade, o empreendedorismo apresenta-se como responsável pelo aumento do consumo e acesso a bens, serviços, condições de trabalho e maior qualidade de vida para as pessoas (FILION, 1999). Dessa forma, os estudos sobre o tema têm despertado o interesse dos governos para a geração de emprego e renda (BARROS; PEREIRA, 2008).

Como forma de criação de novos negócios ou de desenvolvimento de habilidades gerenciais é que as universidades têm incorporado o ensino do empreendedorismo nos projetos pedagógicos dos cursos (VIEIRA et al., 2013). Além de permitir uma reestruturação dos cursos de empreendedorismo para promover o crescimento econômico de uma certa localidade ou região (DEGEN, 2008). Com efeito, a educação empreendedora (EE) é um tema de destaque para pensar os currículos das Escolas de Administração e o desenvolvimento da sociedade como um todo. Entretanto, ainda carecemos de uma visão atual e consolidada sobre o EE: os conhecimentos ainda são fragmentados e dispersos. Fragmentados por apresentarem diversas divisões de fatores que despertam o interesse sobre o assunto e dispersos por permitirem uma difusão sobre a temática abordando várias áreas do conhecimento.

Nesse sentido, este estudo se justifica: (a) pela necessidade de se estudar sobre a educação empreendedora para legitimar o campo de pesquisa (KURATKO, 2005), pois demanda de uma discussão mais robusta (SCHAEFER; MINELLO, 2016); (b) pela educação empreendedora no Brasil ser recente (surgiu em meados da década de 1990), quando comparado ao seu desenvolvimento na Europa e nos Estados Unidos (VIEIRA et al., 2013); (c) pela

necessidade de investigar aspectos da educação empreendedora que ainda continuam mal compreendidos (COPE, 2003); e (d) pela importância de propor e discutir desafios e perspectivas para o processo de EE para novas pesquisas acerca do tema. É sob esta perspectiva que o objetivo desta pesquisa se volta para sistematizar um entendimento atualizado e integrado dos conhecimentos produzidos sobre educação empreendedora.

Metodologicamente, este artigo foi construído em quatro etapas. Na primeira foi realizado um levantamento, no período entre 2000 e 2016, de artigos internacionais (60 artigos) utilizando a base *Web of Science* e em artigos nacionais (61 artigos), no período compreendido entre 2000 e 2017, na base SPELL. Tal levantamento permitiu compreender as discussões e os principais eixos analíticos tanto sobre educação empreendedora quanto de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, pois percebemos que esses termos são considerados sinônimos na literatura investigada e que foram utilizados para buscar referências sobre o assunto. Na segunda etapa foi feito um levantamento de livros em bases de dados e a partir das citações dos artigos selecionados na primeira etapa. Já na terceira etapa, levantou-se documentos institucionais, tais como sites de centros universitários, de universidades e órgão governamental, a exemplo do SEBRAE. Na quarta etapa, foi realizado um cruzamento de referências citadas no material obtido para identificar novos artigos e livros, complementar, ampliar e atualizar a base de dados da pesquisa. A análise de conteúdo foi realizada em 3 etapas. Na primeira etapa foi feita uma leitura dos resumos, principais resultados e conclusões dos artigos levantados. Depois da leitura (etapa 2), foram identificadas e analisadas as categorias, focos e pedagogias sobre educação empreendedora. Na terceira etapa, buscamos desenvolver consistências centrais para a compreensão dos conhecimentos produzidos sobre EE.

Este artigo está estruturado em três seções, além desta introdução e da conclusão. Na primeira seção apresentamos um panorama atual da educação empreendedora, permitindo uma análise da atuação das instituições de ensino, dos focos e pedagogias sobre EE. Na segunda, apresentamos os desafios e perspectivas a respeito do tema, com ênfase na economia criativa e cultural e na pedagogia da experiência. Na terceira e última seção discutimos os desafios e perspectivas para a pesquisa sobre a educação empreendedora.

2.1 Educação Empreendedora: Panorama Atual

Nesta seção, apresentamos um panorama atual da educação empreendedora, a partir de três categorias. A primeira é o que chamamos de institucionalidades da EE, a qual será analisada sob a perspectiva da atuação de alguns Centros de Empreendedorismo (Brasil e exterior) e de

instituições sobre EE. A segunda categoria são os focos de EE, em que serão abordados os principais fatores de estudos sobre o processo de educação empreendedora no Brasil. A terceira categoria trata das principais pedagogias da EE discutidas nos estudos sobre o tema. Tais categorias foram escolhidas por se destacarem nas pesquisas sobre EE e por apresentarem um amplo campo de discussão para o avanço do tema. A análise dessas categorias permitiu fazer um panorama atual da educação empreendedora.

2.1.1 Institucionalidades da EE

Algumas instituições de ensino criaram Centros de Empreendedorismo para dar suporte institucional a EE. São centros que oferecem um conjunto de serviços à comunidade universitária, a fim de promover atitudes empreendedoras. Um resumo é apresentado no Quadro 2.1. Esses centros se enquadram como empresas sem fins lucrativos, como unidades “independentes” dentro do campus universitário e coordenados por um diretor designado pela universidade (del-PALACIO; SOLE; BATISTA-FOGUET, 2007; MENZIES, 2009). Eles possuem financiamentos específicos direcionados para sua administração, instalações apropriadas e profissionais qualificados (HASHIMOTO, 2013).

A missão dos centros é de melhorar o desenvolvimento do empreendedorismo em suas respectivas instituições por meio de atividades de ensino, pesquisa e prática, além de trabalharem como centros de negócios familiares, incubadoras e centro de transferência de tecnologia (MENZIES, 2009). Os cursos de empreendedorismo desses centros desempenham um papel decisivo no desenvolvimento das habilidades empreendedoras dos estudantes, que acabam atendendo grande parte dos requisitos das empresas de negócios (del-PALACIO; SOLE; BATISTA-FOGUET, 2007). Somado a esse papel, os centros promovem o ensino do empreendedorismo e criam receita através das atividades de consultoria e de pesquisa (HASHIMOTO, 2013).

Quadro 2.1 - Exemplos de Centros de Empreendedorismo

CENTROS	FOCO	PERFIL	VANTAGEM
Babson College	Criação de modelos de negócios	Formação de competências empreendedoras	Programas especiais de liderança
TECH	Criação e gerenciamento de empresas	Concretização de <i>startups</i> e formação de competências empreendedoras	Projetos de identificação e criação de oportunidades de negócios
Terry College Business	Criação de modelos de negócios	Concretização de <i>startups</i>	Programas de criação de negócios inovadores
CSE	Incubação de Empresas	Concretização de <i>startups</i>	Cursos de formação empreendedora
USP	Criação de plano de negócios	Incubação de Empresas	Projetos de identificação e criação de oportunidades de negócios
UNICAMP	Criação de plano de negócios	Incubação de Empresas	Projetos de identificação e criação de oportunidades de negócios
FGV	Criação de modelos de negócios	Formação de competências empreendedoras	Projetos de identificação e criação de oportunidades de negócios

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Com o interesse de entender melhor o processo de educação empreendedora desses centros, foi realizada uma pesquisa nos sites dos principais centros internacionais de empreendedorismo em instituições de ensino superior, tais como: a *Babson College*, *Technology and Entrepreneurship Center at Harvard* (TECH), *Terry College Business* e a *Copenhagen School of Entrepreneurship*. O resultado desta pesquisa demonstrou que estes centros enfatizam a criação de modelos de negócios e a formação de competências empreendedoras no processo de educação empreendedora entre os graduandos. O estímulo para a criação de novos negócios permite que estes centros desenvolvam projetos que ajudam os estudantes a canalizarem a criatividade para criarem oportunidades de negócios que gerem empresas de sucesso, além de oferecerem aporte financeiro para o desenvolvimento de ideias inovadoras, com objetivo de serem aplicadas em *startups*. No que tange a formação de competências empreendedoras, estes centros pesquisados também permitem a organização estudantil com foco para desenvolver a perspicácia dos seus alunos para os negócios, para os talentos criativos e habilidades empreendedoras (BABSON COLLEGE, 2017; COPENHAGEM BUSINESS SCHOOL, 2016; TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP CENTER AT HARVARD, 2016; UNIVERSITY OF GEORGIA, 2016).

O *Technology and Entrepreneurship Center at Harvard* (TECH) apresenta como missão a compreensão e prática da inovação e do empreendedorismo por meio da educação experiencial. Esta educação experiencial, de acordo com as informações extraídas do site da TECH, consiste em incentivar os estudantes para a criação e o gerenciamento de empresas, por meio de programas que promovem: (a) a ação empreendedora através de competições internas entre os estudantes para o desenvolvimento de ideias e a concretização de *startups*, com

premiações em dinheiro; (b) palestras, reuniões e visita a outros centros permitindo que alunos, empresários bem-sucedidos e investidores troquem experiências para fomentar uma mentalidade empreendedora entre os estudantes; e (c) o financiamento e orientação a estudantes que possuem empreendimentos em estágio inicial (TECNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP CENTER AT HARVARD, 2016). Tais programas demonstram como os centros de empreendedorismo atuam como elemento central para estabelecer conexões produtivas entre universidade, comunidade e empresários para gerar benefícios para todos os envolvidos (HASHIMOTO, 2013).

O TECH é considerado um espaço real e virtual para alunos, professores, ex-alunos e líderes da indústria aprenderem, colaborarem e inovarem juntos para a identificação e criação de oportunidades de negócios. Ele proporciona aos estudantes projetos, grupos de estudo e cursos. O centro baseia-se na crença de que as fronteiras entre disciplinas, pessoas, organizações e conhecimento precisam ser cruzadas continuamente. Esta experiência permite que as ideias se transformem em inovações e gerem oportunidades de negócios (TECNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP CENTER AT HARVARD, 2016).

O programa de empreendedorismo do Terry College também possui um perfil de educação empreendedora por meio da criação de modelos de negócios. Este centro é baseado em uma gama de oportunidades que oferece aos estudantes, experiências práticas para a criação de negócios inovadores, conectando-os com *startups*, buscando trabalhos voltados à comunidade e impactando em negócios locais (UNIVERSITY OF GEORGIA, 2016). Neste sentido, o centro de empreendedorismo precisa estar próximo com a comunidade local, prestando serviço de apoio ao empreendedorismo e interagindo com os acadêmicos quanto a discussão de casos da comunidade que possam servir de exemplo para a educação empreendedora (HASHIMOTO, 2013).

Seguindo essa mesma tendência, a *Copenhagen School of Entrepreneurship* (CSE), núcleo da *Copenhagen Business School* (CBS), tem desenvolvido um espaço promissor para que estudantes, pesquisadores e organizações trabalhem juntos na criação de empreendedorismo para a sociedade (COPENHAGEN BUSINESS SCHOOL, 2016). A CSE é dividida em três áreas: uma área trabalha com o processo de Incubação de Empresas, a outra é a Academia que é responsável por uma interdisciplinaridade de projetos em que professores universitários, via cursos e *workshops*, integram o empreendedorismo em seus currículos numa ação baseada na aprendizagem e na rede colaborativa de pensamento. A última área é a das Relações que é responsável por estabelecer relações duradouras com parceiros externos,

universidades, organizações, onde *startups* tem acesso a advogados, contadores e investidores anjos (COPENHAGEM BUSINESS SCHOOL, 2016).

No Brasil, as principais universidades, como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Fundação Getúlio Vargas, e o Movimento da Educação Empreendedora da Endeavor/Brasil comungam com o mesmo processo de educação empreendedora dos grandes centros internacionais. Estas instituições proporcionam aos estudantes um aprendizado por meio do desenvolvimento de um plano de negócios e pela experiência no processo de incubação de empresas. Vale ressaltar que os centros de empreendedorismo não são somente de escolas de negócios, embora representem a maioria, pois 72% dos centros pertencem a universidades, 20% a faculdades e as demais aos centros universitários (HASHIMOTO, 2013).

O Centro de Empreendedorismo e Novos Negócios da Fundação Getúlio Vargas (FGV CENN) tem a missão de construir uma cultura empreendedora na FGV, além de contribuir para o processo de geração de riqueza no Brasil. O FGV CENN realiza uma série de eventos, *workshops*, competições de planos de negócios, concursos, congressos e pesquisas. A maioria deles oferecida gratuitamente a um público interno e externo à fundação (FGV EAESP, 2016).

Além das universidades e dos Centros de Empreendedorismo, o Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) também é considerado um vetor de difusão da educação empreendedora no Brasil. Para Colbari (2008), o SEBRAE é o principal disseminador da prática do empreendedorismo no país, realizando uma educação continuada associada à cultura do empreendedorismo. O quadro 2.2 apresenta um resumo da proposta da educação empreendedora do SEBRAE, a qual envolve um processo de desenvolvimento de habilidades gerenciais e oferece soluções educacionais planejadas para desenvolver pequenos negócios sustentáveis (COLBARI, 2007).

Quadro 2.2 - Educação Empreendedora do SEBRAE

PREPARAÇÃO	CURSOS	OBJETIVO	FORMATO
Ensino superior	Empreendedorismo em Dois Tempos	Sensibilizar os estudantes para a temática do Empreendedorismo	Palestra expositivo-interativa
	Desafio Universitário Empreendedor	Promover competição nacional de caráter educacional, estimulando o estudante a desenvolver competências empreendedoras	Jogos online e simuladores de empresa
	Disciplina de Empreendedorismo	Trabalhar o comportamento empreendedor dos estudantes e a construção de plano de negócios	Integrar os currículos de cursos de graduação de IES
Educação profissional	Pronatec Empreendedor	Agregar ao programa a perspectiva do autoemprego e desenvolvimento de competências	Disciplinas ofertadas pelas instituições escolares que oferecem educação técnica e profissional

Fonte: Elaborado pela autora (2017), com base no SEBRAE (2017).

Em síntese, esse cenário de institucionalidade da EE indica uma preocupação com a concepção e integração do empreendedorismo. A concepção e a integração têm como objetivo promover o crescimento econômico do país. Todo esse contexto se justifica pelo fato de que o processo de educação empreendedora segue uma tendência para a formação de empreendedores que identifiquem oportunidades de negócios, desenvolvam suas empresas, gerando empregos e renda (ALMEIDA et al., 2008; CAVALCANTI, 2007; CUNHA, 2007; DEGEN, 2008; FONTENELE; BRASIL; SOUSA, 2015; GREATTI et al., 2010; LIMA et al., 2015; LUCENA; CENTURION; VALADÃO, 2014; OLIVEIRA, 2005; RAMOS; FERREIRA; GIMENEZ, 2005).

Além disso, o currículo é baseado em pedagogias de ensino que buscam promover programas “padronizados” de educação empreendedora. Esta educação possui foco em desenvolvimento de habilidades empreendedoras e de planos de negócios, para a criação de empresas inovadoras. Os currículos de educação empreendedora estão voltados para despertar o interesse dos estudantes para a abertura de novos negócios, de geração de emprego, de riqueza e de mobilização econômica.

Entretanto, será que os estudantes estão preparados para estes currículos? Será que este modelo curricular os prepara para a vida profissional? Os currículos atuais podem ser, por outro lado, uma deficiência das instituições, quando não questionam aos estudantes sobre quais são seus objetivos de vida pessoal e profissional, e não proporciona a eles uma experiência vivencial, em que sejam provocados a agir e refletir sobre suas ações através da experiência empreendedora (HJORTH, 2011). É importante que as instituições de EE incorporem pedagogias de ensino que permitam a relação direta entre teoria e prática, introduzindo a reflexão como componente integral da educação para o empreendedorismo (NECK; GREENE; BRUSH, 2014).

2.1.2 Focos de EAE

As publicações científicas sobre educação empreendedora têm evoluído nas últimas décadas (KAKOURIS, 2015; KURATKO, 2005), principalmente no que tange a aprendizagem empreendedora (COPE, 2003), que se apresenta de forma eclética e diversificada (RIDEOUT; GRAY, 2013). Muito se discute sobre pedagogias de ensino no campo da educação empreendedora e questiona-se se elas podem realmente contribuir para o ensino do empreendedorismo. As reflexões que permeiam esses questionamentos precisam se aprofundar

cada vez mais no conhecimento sobre as diversas possibilidades de pedagogias da educação empreendedora.

A pesquisa realizada nos periódicos científicos publicados na base *Web of Science*, no período de 2000 a 2016, apresenta pouca produção sobre o tema. Grande parte dos estudos sobre educação empreendedora – da pouca produção que existe – descreve o desenvolvimento de um modelo de negócio como uma perspectiva de aprendizagem dinâmica do empreendedorismo. Essa dinâmica explora como se aprende a empreender durante a criação e gestão de empreendimento de risco (COPE, 2003; GIELNIK et al., 2015; LEITCH; HAZLETT; PITTAWAY, 2012; MINNITI; BYGRAVE, 2001; PITTAWAY; COPE, 2007; VESPER; GARTNER, 1997).

Já na base brasileira SPELL, o panorama dos estudos sobre a temática não é muito diferente do panorama internacional. A razão disto pode ser encontrada na formação lógica da reprodução internacional de modelos de ensino, especialmente o americano (AKTOUF, 2005; ALCADIPANI; BERTERO, 2012; FISHER; WAIANDT; FONSECA, 2011). Todavia, o panorama dos estudos sobre o processo de educação empreendedora no Brasil apresenta uma preocupação com os seguintes fatores:

a) O desenvolvimento de habilidades e competências empreendedoras para formar indivíduos empreendedores com o objetivo de criar novos negócios (BASTOS; PEÑALOZA, 2006; CAVALCANTI, 2007; CUNHA, 2007; CUNHA; SOARES, FONTANILLAS, 2009; LIMONGI et al., 2012; OLIVEIRA, 2005; OLIVEIRA, 2016).

b) As práticas e metodologias de ensino para compreender como estão sendo conduzidas as disciplinas de empreendedorismo (BERNARDES; MARTINELLI, 2004; FERREIRA; RAMOS; GIMENEZ, 2006; KRAKAUER et al., 2015; LIMA et al., 2014b; ORTEGA, 2016; SALUSSE; ANDREASSI, 2016; SOUZA; SARAIVA, 2010; VIEIRA; MELATTI; RIBEIRO, 2011; VIEIRA et al., 2013;).

c) A intenção empreendedora, investigando a propensão dos estudantes em serem empreendedores no final da graduação, ou seja, se eles possuem perfil para empreender (ALMEIDA et al., 2008; BASTOS; PEÑALOZA, 2006; FONTENELE; BRASIL; SOUSA, 2015; LIMA et al., 2015; OLIVEIRA, 2016; ROCHA; FREITAS, 2014).

d) O desenvolvimento de plano de negócios, em que orienta os estudantes para a abertura e planejamento de uma empresa (DALFOVO et al., 2013; CRUZ JUNIOR et al., 2006; LIMA et al., 2014a; ARAUJO; TEIXEIRA; FREITAS, 2013; RODRIGUES; MELO; LOPES, 2013).

e) A prática da inovação permitindo que os estudantes sejam estimulados a identificarem oportunidades de negócios de alto impacto (ALVES; SILVA JUNIOR, 2015; DEGEN, 2013; MUYLDER; DIAS; OLIVEIRA, 2013; OLIVEIRA; MELO; MUYLER, 2016).

f) O uso de estudo de casos, jogos e simuladores de empresas como práticas pedagógicas que integram os estudantes ao ambiente virtual de ensino (DALFOVO et al., 2013; GUIMARÃES, 2002; ROCHA et al., 2011; VIEIRA et al., 2013).

Por outro lado, existem estudos que sinalizam algumas deficiências didático-pedagógicas nesta formação, quando o foco deveria ser na informação e não na formação (ROCHA et al., 2011); o descompasso entre teoria e prática (GUIMARÃES; LIMA, 2016; LIMA et al.; 2015; SOUSA; SARAIVA, 2010); e a ausência de suporte institucional (LIMA et al., 2014b; RODRIGUES; MELO; LOPES, 2013; SOUSA; SARAIVA, 2010). De forma geral, a EE discute a temática do empreendedorismo, como vetor importante para a criação e gerenciamento de novos negócios e na formação empreendedora.

Os estudos sobre as práticas e metodologias da EE analisam as formas de ensino nas universidades. Existem estudos que buscam compreender: (a) como as teorias e pedagogias estão sendo utilizadas para ensinar o empreendedorismo (BAZANINI; SANTANA, 2015; KRAKAUER et al., 2015; LUCENA, CENTURION; VALADÃO; 2014; SALUSSE; ANDREASSI, 2016); (b) as práticas de educação empreendedora em instituições públicas (LIMA et al., 2014a; OLIVEIRA; MELO; MUYLDER, 2016; SILVA; MANCEBO; MARIANO, 2017; SOUZA; SARAIVA, 2010; VIEIRA; MELATTI; RIBEIRO, 2011; VIEIRA et al., 2013); comparando instituições brasileiras com estrangeiras (BERNARDES; MARTINELLI, 2004; FERREIRA; RAMOS; GIMENEZ, 2006; GUIMARÃES, 2002; HENRIQUE; CUNHA, 2008); e (c) os desafios e oportunidades para melhorar a educação empreendedora (LIMA et al., 2014b; LIMA et al., 2015; SOUZA; SARAIVA, 2010).

Constatamos uma certa distorção acerca do entendimento sobre “prática pedagógica”, “ferramenta para o ensino” e “recurso didático” quando se refere a educação empreendedora. Alguns autores referem-se a estudo de caso e plano de negócio como práticas pedagógicas (FREREIRA; RAMOS; GIMENEZ, 2006; LOPES, 2013; VIEIRA et al., 2013; RODRIGUES; MELO), outros autores referem-se a plano de negócio como ferramenta de ensino (LIMA et al., 2014a; RAMOS, FERREIRA; GIMENEZ, 2005), e outros citam o plano de negócios como recurso didático (OLIVEIRA; MELO; MUYLDER, 2016; ROCHA et al., 2011; GUIMARÃES, 2002). Essas constatações se devem ao fato do tema empreendedorismo ser multidisciplinar e complexo (KRAKAUER; SANTOS, ALMEIDA; 2017; LIMA et al., 2015)

e que os estudos sobre educação empreendedora, de forma geral, ainda são recentes (CAVALCANTI, 2007).

Os conteúdos que aparecem com frequência nos estudos sobre EE são: (a) a formação empreendedora, com ênfase nas habilidades e competências empreendedoras e (b) a intenção empreendedora. Esses são os assuntos mais discutidos nas disciplinas de empreendedorismo nas universidades (ROCHA et al., 2011). Na sua grande maioria, estes dois focos são tratados nas disciplinas por meio de aulas expositivas. Percebemos, com isso, uma preocupação das universidades com a formação empreendedora dos estudantes, o que contribui para prepará-los para às exigências do mercado de trabalho, além de tentar despertar neles o interesse em empreender. Porém, os estudos apontam para uma deficiência destes focos da EE, por não utilizarem pedagogias de ensino que atendam os estudantes que não estão interessados em empreender ou que não tenham o perfil empreendedor.

2.1.3 Formação de Habilidades e Competências Empreendedoras

As aulas expositivas das disciplinas de empreendedorismo focam no conteúdo sobre formação empreendedora para despertar e formar indivíduos empreendedores para a geração de novas empresas e para a disseminação da cultura empreendedora (OLIVEIRA, 2005; CUNHA, 2007).

Constatamos na literatura pesquisada sobre EE uma preocupação das universidades quanto a preparação dos estudantes para ingressarem no mundo empresarial. As universidades têm encontrado no empreendedorismo um tema promissor para discutir sobre a inserção e formação profissional dos estudantes. Para reforçar a discussão sobre formação de habilidades e competências empreendedoras, os conteúdos são associados aos traços mais comuns do perfil empreendedor, tais como: motivação de realização, inovação, proatividade e autoeficácia (LOPES, 2013). Assim, a educação empreendedora pode capacitar os estudantes para montar um negócio próprio, estimulando o espírito empreendedor (BASTOS; PEÑALOZA, 2006).

Nesse sentido, é interessante chamar a atenção sobre o novo protótipo de empreendedor, que deixou sua “roupagem mítica” para se tornar uma alternativa de vida a que todos tenham acesso (COLBARI, 2007). Desta forma, as universidades e os centros de empreendedorismo operam oferecendo cursos que visam formar empreendedores, especialmente para o aprendizado das habilidades empreendedoras, o que facilita a inserção dos profissionais no universo cultural das organizações (BERNARDES; MARTINELLI, 2004; DEGEN, 2008; 2013; OLIVEIRA, 2005).

2.1.4 Intenção Empreendedora

A educação empreendedora tem tido um impacto sobre a propensão dos estudantes quanto a intencionalidade para empreender. O desejo de empreender está diretamente relacionado com as condições sociais e culturais do indivíduo (ALMEIDA et al., 2008). A EE só despertará o interesse de empreender nos estudantes que estiverem inseridos em um ambiente social e cultural favorável a essa prática. Os fatores como antecedentes pessoais, culturais, educacionais e a independência financeira favorecem a formação de empreendedores (ALMEIDA et al., 2008; FONTENELE; BRASIL; SOUSA, 2015).

As pesquisas feitas com estudantes universitários apresentam diferentes resultados quanto a intenção empreendedora, o que traz uma discussão pertinente a respeito deste foco da EE. Existem estudantes que apresentaram características empreendedoras, apesar da sua maioria não demonstrarem interesse em desenvolver atividades relacionadas ao empreendedorismo. Este resultado está relacionado a uma questão muito mais motivada por fatores econômicos, atrelada a renda familiar, do que por motivações individuais de ser um empreendedor (BASTOS; PEÑALOZA, 2006).

Os resultados de pesquisas mostram um “impacto negativo” da educação empreendedora sobre a intenção empreendedora dos estudantes brasileiros. Isso demonstra que os estudantes que tiveram educação empreendedora nas universidades apresentaram “menor intenção de empreender e menor confiança de que poderiam empreender com sucesso” (LIMA et al., 2014a, p. 04). Existe aí uma necessidade de desenvolver uma educação empreendedora diversificada, em que crie práticas pedagógicas voltadas para os estudantes interessados em criar um negócio, ou seja, que realmente tenham uma intenção para empreender. Já os estudantes que não possuem esse interesse, faz-se necessário a mobilização para uma reflexão de ensino da cultura empreendedora (LIMA et al., 2014a).

2.1.3 Pedagogias da EE

As aulas expositivas, exercícios e trabalhos individuais ainda são considerados os recursos mais usados pelos docentes na educação empreendedora (ROCHA et al., 2011; VIEIRA et al., 2013). E o desenvolvimento do plano de negócios é a pedagogia de ensino dominante nos cursos de empreendedorismo nas universidades e nos centros de empreendedorismo (GUIMARÃES, 2002; LOPES, 2010; ROCHA et al., 2011; VIEIRA et al., 2013). Uma outra pedagogia de ensino trabalhada em sala de aula pelos docentes, apesar de

pouca utilização, mas que é considerada importante pelos pesquisadores da área é a pedagogia de estudos de casos e o uso de jogos e simuladores de empresas (GUIMARÃES, 2002; RIDEOUT; GRAY, 2013; ROCHA et al., 2011).

Observa-se nos estudos pesquisados que as pedagogias da EE direcionam os estudantes para a necessidade de abertura e gerenciamento de novos empreendimentos, a partir da elaboração de um plano de negócios. Já a utilização de jogos e simuladores de empresas permitem um aprendizado mais proativo, trazendo para a sala de aula um pouco da realidade das empresas e do mercado, desafiando os estudantes para um aprendizado mais “prático”, aprendendo a tomar decisões e conhecer o mundo empresarial de forma virtual. Os estudos de caso possibilitam que o estudante tenha um contato mais direto com as experiências dos empreendedores, questionando e discutindo sobre os casos. Vale ressaltar que, tais pedagogias inserem os conteúdos sobre a formação de habilidades e competências empreendedoras e sobre a intenção empreendedora. Esses conteúdos são reforçados em sala de aula para manter uma lógica de “instrumentalizar” os estudantes para que estejam preparados para ingressarem no mercado e orientá-los para a abertura de novos empreendimentos.

2.1.3.1 Plano de Negócios

A educação empreendedora nas Instituições de Ensino Superior (IES) ainda é restrita a disciplinas com ênfase no desenvolvimento do plano de negócios (LIMA et al., 2014a). Por ser considerado uma das fases cruciais do processo empreendedor, o plano de negócios orienta os estudantes a planejarem ações e estratégias para a criação de uma empresa. Nessa lógica, o estudante aprende a traçar um planejamento e ter uma visão do futuro empreendimento, antes de qualquer decisão a ser tomada em relação a investimentos utilizados para a abertura do negócio (DALFOVO et al., 2013; DORNELAS, 2008).

Na íntegra, o plano de negócios é um documento utilizado pelos futuros empreendedores para descrever seus empreendimentos e o modelo de negócios que irá sustentar a empresa (DORNELAS, 2008). É uma forma segura de diminuir os riscos de criação do negócio, permitindo estudar a viabilidade de implementação do empreendimento (DALFOVO et al., 2013). A elaboração do plano de negócios possui um procedimento bem descritivo, prático e dinâmico. Existem vários modelos/propostas de plano de negócios disponibilizados na web, em livros e produzidos pelas instituições de EE. O fácil acesso a um modelo de plano de negócios permite que docentes apliquem em sala de aula como uma pedagogia de ensino do empreendedorismo, orientando os estudantes como criar um negócio.

O plano de negócios é dividido em seções e geralmente está estruturado em: Capa, Sumário Executivo, Descrição da Empresa, Produtos e Serviços, Mercado e Competidores, Plano de Marketing, Plano Financeiro e Anexos (DORNELAS, 2008). Os estudantes definem ou identificam uma oportunidade de negócio no mercado, desenvolvem um produto ou serviço (fictício) e montam o empreendimento com base nas seções do plano de negócios. A partir daí os professores conduzem as aulas de empreendedorismo ensinando o passo a passo para a construção dessas seções, com base no produto ou serviço escolhido pelo estudante para a criação do empreendimento. No final da disciplina, o estudante terá aprendido como criar um negócio, e quem sabe no futuro implementá-lo.

Diante da pesquisa feita nos periódicos nacionais e internacionais o desenvolvimento de um plano de negócios domina o programa de aulas das disciplinas de empreendedorismo. É uma pedagogia de ensino utilizada por grande parte dos professores que conduzem a disciplina. Poucos são os professores que utilizam outras formas de conteúdo ou pedagogias de educação empreendedora. Por ser uma pedagogia dominante, o plano de negócios acaba impossibilitando o desenvolvimento da EE em outras áreas do empreendedorismo, a exemplo da cultura. Além de que, a pedagogia de plano de negócios não desenvolve habilidades pessoais entre os estudantes e não desperta a criatividade e a inovação entre eles, por se utilizar de um modelo pronto de tradução de um negócio. Por fim, a utilização do plano de negócios para a educação empreendedora se limita a uma aprendizagem na construção de um modelo de negócio e não considera dimensões pessoais e interpessoais que são importantes para o desenvolvimento profissional do estudante, o que na maioria das vezes essas dimensões são identificadas e desenvolvidas em momentos de vivência experiencial.

É importante ressaltar que a pedagogia do plano de negócios perpassa os conteúdos ministrados em sala de aula sobre as habilidades e competências empreendedoras e a intenção empreendedora. Somado a isso, essa pedagogia se apresenta subjacente às pedagogias de estudos de casos, jogos e simuladores de empresas, pouco utilizadas no âmbito acadêmico. Desta forma, é preciso que as instituições de EE, docentes e pesquisadores reflitam sobre a dominância da pedagogia do plano de negócios nas disciplinas e cursos de empreendedorismo e em seus efeitos limitadores. O campo da EE é tão dinâmico que novos desafios devem ser lançados, para um aprimoramento do tema e até mesmo para acompanhar os estudos sobre as novas temáticas do empreendedorismo.

2.1.3.2 Estudos de Casos, Jogos e Simulações

Os estudos de casos, jogos e simuladores de empresas são pedagogias de ensino pouco usadas pelos professores nas aulas sobre empreendedorismo, apesar dessas tecnologias serem consideradas inovadoras (ROCHA et al., 2011). A importância do estudo de caso como pedagogia de EE fundamenta-se no incentivo aos estudantes para a tomada de decisão nas situações apresentadas e discutidas em sala de aula, além de analisar e aprender com as possíveis consequências das decisões escolhidas (SALUSSE; ANDREASSI, 2013).

Os jogos e simuladores de empresas são considerados mecanismos facilitadores de apoio para o desenvolvimento da disciplina de empreendedorismo (DALFOVO et al., 2013). Geralmente, os jogos e simuladores são softwares desenvolvidos para atender uma necessidade específica de conteúdo de uma disciplina, variando desde a tomada de decisões gerenciais até o gerenciamento de uma micro ou pequena empresa virtual (BUSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014). Esses softwares permitem que o estudante (usuário) tenha a possibilidade de personalizar da forma que deseja a gestão de uma empresa em um ambiente virtual. Os jogos são dinâmicos e motivam os estudantes a projetarem uma experiência ou conduzirem um comportamento de forma desejada (BUSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014). Por isso é que os jogos e simuladores são importantes para estimular o comportamento do indivíduo. No caso das disciplinas de empreendedorismo, estimula o comportamento empreendedor existente nos estudantes.

No que tange à institucionalidade da EE, percebemos um dinamismo das instituições no sentido de dar uma abordagem prática a educação empreendedora, possibilitando aos estudantes um aprendizado conectado a um mundo real. É o que acontece com os Centros de Empreendedorismo, ambientes de aprendizagem que criam uma interação entre estudantes e empreendedores com realidades de mercado. Quanto às disciplinas de empreendedorismo, estas seguem a mesma ideia dos conteúdos dos centros e entidades de EE, quando focam conteúdos com base na formação de habilidades e competências empreendedoras e a intenção empreendedora dos estudantes. Entretanto, as disciplinas não são conduzidas com o mesmo dinamismo de aprendizado dos centros e entidades de EE. Ou seja, as disciplinas são conduzidas por aulas expositivas, ministradas por professores que dão ênfase na formação de habilidades e competências empreendedoras e a intenção empreendedora. Para inserir esses conteúdos numa forma mais “prática e dinâmica”, a elaboração de um plano de negócios é a pedagogia utilizada com frequência na EE pelos professores. Os estudantes aprendem a criar e gerenciar uma empresa através do desenvolvimento de um plano de negócios. Estudos de casos, jogos e

simuladores de empresas são pedagogias pouco utilizadas na EE, mas consideradas importantes por serem inovadoras e por permitirem uma análise e discussão da realidade virtual de gerenciamento de uma empresa e trabalharem com a motivação e com o comportamento empreendedor.

Diante desta conjuntura, percebemos uma EE padronizada, em que se utiliza de um modelo universal em que o estudante deve ser capacitado para ser empreendedor. Um empreendedor que é preparado para abrir e gerenciar um negócio próprio e não para aprender a empreender de forma a utilizar suas potencialidades para ser um profissional completo e levar estes ensinamentos para a vida e para o que ele quer ser profissionalmente. Um empreendedor que se aproxima mais da noção de empresário do que a de um inovador radical. Assim, somos levados a questionar, quais são os desafios e perspectivas da EE a longo prazo? Como as instituições devem se adequar às novas tendências da EE? Como vimos, as pesquisas sobre educação empreendedora precisam avançar, pois os estudos recentes apresentam um processo de ensino formatado para formação empreendedora com o desenvolvimento de plano de negócios e com uma concepção limitada do que é empreendedorismo.

2.2 Desafios e Perspectivas para a EE

A integração da produção existente sobre a EE, nacionalmente e internacionalmente, nos permite elaborar e propor, no mínimo, três desafios que podem se tornar perspectivas para orientar o futuro da pesquisa sobre o assunto. São o desafio contextual, conceitual e pedagógico. O desafio contextual trata do empreendedorismo cultural como parte de um processo diversificado de profissionalização da cultura (ALVES, 2016) e da procura por novos negócios alinhados a economia criativa e cultural. O desafio conceitual traz uma abordagem sobre o empreendedorismo como prática, processo e construção social, em que a aprendizagem empreendedora através da prática contribui para a formação e desenvolvimento pessoal do indivíduo, levando-o a uma reflexão das suas ações e agindo em prol de um melhor bem-estar coletivo e social. O desafio pedagógico discute a pedagogia da experiência, em que o conhecimento é concebido da experiência vivencial por meio da reflexão das ações (KRAKAUER; SANTOS; ALMEIDA, 2017).

Esses desafios não foram indicados ou citados pelos pesquisadores de EE na literatura pesquisada, mas são sugeridos pelos pesquisadores de empreendedorismo. Conclui-se que a EE não está acompanhando os estudos mais atuais sobre o empreendedorismo. Diante deste fato, vale um questionamento: como desafios tão importantes não foram ainda considerados pelos

pesquisadores de EE? É sob esta perspectiva que apresentamos a importância de se inserir a discussão sobre a cultura, o empreendedorismo como prática e a pedagogia da experiência nos estudos sobre a educação empreendedora.

2.2.1 O Foco na Cultura: O Desafio Contextual da Economia Criativa e Cultural

A apresentação contextual da economia criativa e cultural, que será apresentada nesta seção, traz um desafio de propor, de maneira sintética, uma discussão a respeito desses temas com o empreendedorismo cultural e EE. Esses temas estão assumindo uma importância crescente no campo de estudos e se destacam na esfera governamental por receberem apoio para a promoção de novas oportunidades de trabalho e renda (SERRA; FERNANDEZ, 2014). Além da economia criativa e cultural, as indústrias criativas também serão abordadas nessa seção a fim de ampliar o conhecimento sobre cultura e negócios.

O método tradicional do ensino dos cursos de Administração nas universidades brasileiras é adaptado para formar estudantes qualificados para atender às exigências do mundo globalizado. No que tange as disciplinas de empreendedorismo, a realidade não é diferente. Este movimento, contudo, não vem acompanhado por uma perspectiva do empreendedorismo cultural, da valorização e fomento da economia criativa como uma das principais estratégias de desenvolvimento econômico (DEHEINZELIN, 2006; GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015).

A temática que começa a ser discutida na academia e que segue uma lógica também de geração de emprego e renda tal como o empreendedorismo, é a cultura. Para Spilling (1991) o interesse para aplicar a cultura como uma perspectiva também para o desenvolvimento econômico é bastante recente. A cultura influencia o desenvolvimento econômico e regional (MACHADO; BASAGLIA, 2013), pois é a base para a geração de empregos e para que empresas de vários setores, indústrias e atividades não comerciais de instituições culturais, identifiquem uma oportunidade para multiplicarem os negócios (SPILLING, 1991).

A cultura é formada por uma estrutura inconsciente de valores e costumes que orientam as atividades da vida de uma comunidade ou de uma sociedade. Os costumes acabam formando em uma sociedade os comportamentos que conduzem as ações dos indivíduos, assim como as ações dos empreendedores. Todavia, os empreendedores possuem diferentes comportamentos, que mudam com a experiência do trabalho em sua empresa, com o meio em que estão inseridos e com o mercado, mas também com seus costumes (JULIEN; MARCHESNAY; MACHADO, 2010).

Recentemente o campo do empreendedorismo tem ampliado seu foco de estudo, incluindo outra classe de variável, a cultura (BENDASSOLI; BORGES-ANDRADE, 2013). Assim, o desafio é alinhar os estudos sobre empreendedorismo e cultura diante de várias perspectivas, pois a possibilidade de convergência entre empreendedorismo e cultura pode ser discutida em duas dimensões, uma é a cultura como fonte de oportunidade e o empreendedorismo como fonte de cultura (DAVEL; CORA, 2016; MACHADO; BASAGLIA, 2013). Porém, os estudos que fazem relação entre empreendedorismo e cultura ou que discutem sobre empreendedorismo cultural ainda são limitados (DAVEL; CORA, 2016) e carentes de investigação quanto à sua dinâmica inovadora de produção na área da Administração (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011).

A maioria dos estudos sobre empreendedorismo cultural discutem conceitos e teorias para integrar a cultura ao processo de empreendedorismo, isto é, estudar o empreendedorismo dentro do mercado da cultura e do campo da produção cultural (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011). Neste caso, o conceito de empreendedorismo cultural está atrelado ao papel do empreendedor cultural que é aquele que está diretamente envolvido com atividades relacionadas com a produção de bens e serviços culturais (BANKS et al., 2000). Uma outra perspectiva introduz o conceito de empreendedorismo cultural como um tipo de ação para algum tipo de projeto cultural que contribua para que pessoas entendam que é possível a mudança, a partir da mudança da motivação das pessoas para o desenvolvimento econômico, através de algum tipo de atividade empreendedora (SPILLING, 1991). Tais conceitos contribuem para a compreensão de que o empreendedorismo cultural não deve ser aplicado e entendido no conceito amplo do empreendedorismo, já que a importância da cultura para o empreendedorismo se dá pelas diferenças culturais entre sociedades ou regiões que contribuem para a identificação de formas peculiares de comportamentos empresariais e de mercados (JULIEN; MARCHESNAY; MACHADO, 2010; MACHADO; BASAGLIA, 2013).

Nessa perspectiva, estão surgindo novas formas de articulação e mobilização social no campo da produção cultural de modo a avançar na compreensão do empreendedorismo como um fenômeno não só atrelado à geração do negócio próprio, ou como os autores denominam de autoemprego, “dono do próprio negócio” (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015). Nesse momento, é crucial o papel do empreendedor cultural que precisa combinar duas questões associadas a recursos. A primeira questão diz respeito ao recurso criativo, na concepção de ideias, de bens e serviços de valor estético. A segunda questão trata do recurso econômico, em que o empreendedor cultural deve envolver processos de geração de valor a essas ideias, bens e serviços (BENDASSOLI; BORGES-ANDRADE, 2013).

Entende-se como empreendedor cultural aquele indivíduo e/ou grupos formalizados ou não como pessoas jurídicas, que atuam como trabalhadores culturais. Estes trabalhadores almejam captar recursos financeiros, mobilizar valores simbólicos, sociais e políticos, para criar e gerenciar empreendimentos no campo da cultura (MICHETTI; BURGOS, 2016). A ação do empreendedor como produtor cultural, concebe ao empreendedorismo cultural uma atividade estratégica da política nacional (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011), pois a produção de bens e serviços culturais promovidos pelo empreendedor cultural trazem novas oportunidades de trabalho no contexto econômico atual.

Desta forma, as ações dos empreendedores culturais podem ser entendidas como ações produtivas emergentes. Estas ações ocupam um lugar importante no cenário contemporâneo, destacando a potencialidade da indústria criativa como um campo promissor para o desenvolvimento local (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011). As indústrias criativas mobilizam as empresas culturais que desempenham um papel importante neste desenvolvimento por serem inovadoras, dinâmicas, flexíveis, não hierárquicas e dependentes de clusters locais (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015; BANKS et al., 2000).

As indústrias criativas possuem uma representação crucial para o auto-reconhecimento no mundo globalizado (CUNNINGHAM, 2004). Elas se caracterizam pela produção de bens simbólicos e artísticos, em que o consumo é de origem interpretativa, estética, experiencial (JUDICE; FURTADO, 2014). A criação das indústrias criativas serviu para designar setores da economia em que a criatividade é uma condição essencial para o negócio. Nesse contexto, os indivíduos criativos dão origem a concepção e ao desenvolvimento de produtos criativos (BENDASSOLI et al, 2009).

A economia criativa e cultural como atividade econômica com potencial de implementação no campo das políticas públicas as inserem nos planos governamentais nacionais e locais de forma permanente (BENDASSOLI; WOOD JR., 2010; SERRA; FERNANDEZ, 2014). À medida que as empresas culturais impactam de forma significativa o desenvolvimento local, melhor é a compreensão de que elas realmente funcionam como vetor estratégico para o desenvolvimento regional (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015; SPILLING, 1991).

As indústrias culturais têm sido caracterizadas como um modelo de novas formas de organização e prática industrial, mas raramente essas práticas foram examinadas com o seu devido valor (BANKS et al., 2000). A formação desse setor está fundamentada na criação de valor econômico e simbólico no centro da cultura. Assim, o desafio contextual da economia criativa e cultural é importante para expandir uma perspectiva de EE como criação de

possibilidades de trabalho e aprendizado que, na maioria das vezes, estão relacionados a histórias de vida de empreendedores e suas redes de contato (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015). Isto justifica que o empreendedorismo acaba se tornando um esforço permanente ao longo da vida dos profissionais das indústrias criativas (DAVEL; CORA, 2016).

As vantagens de lançar-se nesse desafio contextual da economia criativa e cultural se configuram em duas perspectivas. A primeira perspectiva se estabelece na atuação dos pesquisadores da área que terão o compromisso de ampliar o seu campo de conhecimento, realizando estudos acerca da importância da economia criativa e cultural como desenvolvimento econômico e cultural. Para isso é necessário que os pesquisadores enfrentem o trabalho de conscientizar institutos de pesquisa, universidades, governo e sociedade para a prospecção de pesquisas nesse setor. A segunda perspectiva traz uma reflexão sobre o papel do docente nas instituições de EE, o qual deve experimentar pedagogias de ensino que reflitam sobre a importância do empreendedorismo cultural e dê ao estudante uma oportunidade de aprender a empreender por meio da cultura.

Para acontecer essa mudança é preciso uma revisão curricular profunda nas disciplinas e nos cursos de empreendedorismo. Essa reorientação nas pesquisas e na EE podem beneficiar: (a) os empreendedores da área cultural quanto a promoção e valorização dos seus trabalhos, além de orientá-los no gerenciamento dos seus empreendimentos culturais; e (b) formuladores de políticas públicas que darão mais atenção a aplicação de políticas regionais de desenvolvimento econômico e social, com a expectativa de criação de empregos, crescimento de renda regional e local. Além disso, deve ampliar o acesso e participação dos cidadãos nos empreendimentos culturais (JUDICE; FURTADO, 2014).

2.2.2 O Foco na Experiência: O Desafio Conceitual do Empreendedorismo como Prática, Processo e Construção Social

O cenário da EE apresenta pouca discussão sobre ações práticas de ensino que permitem extrapolar as atividades da sala de aula. Tais ações contribuem para melhorar os resultados no processo de ensino-aprendizagem (ROCHA et al., 2011). Se faz necessário, então, que as instituições de EE lancem, em seus currículos, propostas pedagógicas baseadas em ações práticas, e que essas ações sejam inseridas como um aprendizado transformador na vida dos estudantes.

Existe um amplo consenso de que os métodos pedagógicos tradicionais de aprendizagem por si só são insuficientes para desenvolver os empreendedores preparados para

lidar com as complexidades da criação e execução de oportunidades de negócios inovadores (HIGGINS; SMITH; MIRZA, 2013). O empreendedorismo requer prática e a EE como prática ajuda os estudantes a entenderem e desenvolverem habilidades e técnicas necessárias para uma ação produtiva sobre o empreendedorismo (NECK; GREENE, 2011). Isso contribui para uma aprendizagem empreendedora com visão social, em que os empreendedores assumem o papel de praticantes, os quais operam na prática em comunidades sociais (PITTAWAY; COPE, 2007).

O desafio conceitual do empreendedorismo como prática, processo e construção social pode promover valores fundamentais para a vida pessoal e profissional do indivíduo. Os estudantes utilizam os conhecimentos adquiridos pela experiência nos processos de formação profissional, aprendendo, desta forma, a “movimentar o mundo” e a transformar a realidade de outros cidadãos (SILVA et al., 2009, p. 31). Entretanto, já existem estudos que comprovam que o ensino através da experiência e da prática do empreendedorismo capacitou os estudantes a realizar, transformar e inovar na sua vida pessoal e profissional (SILVA et al., 2009).

Para os docentes, o desafio é repensar o exercício da profissão e criar novas formas de ensino com foco na experiência. Para isso é importante pesquisar e desenvolver um projeto criativo e inovador para movimentar os estudantes para que eles alcancem a transformação de vida necessária para o campo pessoal e profissional. Para os pesquisados de empreendedorismo é orientado o avanço dos estudos sobre empreendedorismo quanto a questão da experiência como catalizadora do processo de construção social, permitindo uma análise dessa perspectiva sob as diversas nuances do empreendedorismo.

Uma nova reflexão surge a respeito da prática e mentalidade empreendedora nos estudos de Neck, Neck e Murray (2018). Para os autores, o empreendedorismo não é considerado um processo e sim método. Entender o empreendedorismo como um processo é complexo e complicado de acontecer utilizando-se das etapas do processo empreendedor fundamentadas na literatura. A nova discussão sobre mentalidade empreendedora proposta pelos autores traz à tona alguns aspectos, considerados importantes, que são possíveis prever, pois o empreendedorismo como um método trata-se de um conjunto de práticas, de fases de aprendizagem, da iteratividade, da criatividade, do foco na ação, no investimento para aprender e atividade colaborativa. Isso justifica a crítica ao plano de negócio como foco de educação empreendedoras, a determinados traços de personalidade determinados nos estudos sobre empreendedores, em que o indivíduo é orientado ou educado a realizar as fases de um processo empreendedor para poder empreender. Porém, o empreendedorismo como método reforça a ideia de obter uma certa mentalidade e atividades de um método. É coerente com o estilo de

educação empreendedora baseada na prática. Este estudo tem por desafio apresentar uma aprendizagem voltada em atitudes empreendedoras que podem ser muito mais que atitudes, uma mentalidade empreendedora com foco em experiência do que é ser empreendedor, a qual será discutida no próximo item.

2.2.3 A Pedagogia da Experiência: O Desafio Pedagógico da Aprendizagem baseada na Prática

Nem sempre a educação empreendedora tradicional consegue proporcionar experiências de aprendizado que atendam às demandas dos estudantes e das realidades do mundo corporativo. A necessidade do aprender fazendo, forçando os estudantes a imaginar e a criar, demanda uma aprendizagem pela pedagogia da experiência, bem diferente das pedagogias de ensino convencionais (SALUSSE; ANDREASSI, 2016).

Partindo do conceito sobre experiência no entendimento de Dewey, ela é interpretada como nós, seres humanos, estamos comprometidos com "ações" nas situações em jogo, situações essas que são dadas, tanto quanto temos de suportar e sofrer (BRANDI; ELKJAER, 2016). O modelo da aprendizagem experiencial de Dewey estuda como o indivíduo transforma o seu conhecimento por meio de experiências vivenciadas (KRAKAUER; SANTOS; ALMEIDA, 2017) e observa que a aquisição de conhecimento ocorre principalmente através do processamento da experiência de um campo para auxiliar a criatividade em experiências futuras (DEGEN, 2013).

A reflexão faz parte do aprendizado experiencial para: (a) as experiências impactantes, (b) o trabalho sob condições de elevada incerteza e (c) a resolução de problemas. Ela é um componente integral da educação empreendedora e também uma maneira de praticar o empreendedorismo (NECK; GREENE, 2011). A reflexão como prática envolve um questionamento existencial sobre o aprendizado, ao invés do questionamento reflexivo de ideologias, textos ou teorias. A reflexividade prática desafia a ideia de que a aprendizagem é um processo cognitivo interno, substituindo-o pela noção de que a aprendizagem está em atividade representada, dialógica e existencial (CUNLIFFE; EASTERBY-SMITH, 2004). A aprendizagem experiencial e a reflexão possibilitam a construção do autoconhecimento, promovendo uma mudança nos modos de se expressar e de agir dos estudantes.

O desafio pedagógico da aprendizagem baseada na prática pode contribuir em impactos positivos na vida pessoal e profissional dos estudantes. Neste caso, os estudantes atuariam como participantes de uma experiência que pode transformar suas habilidades e competências por

meio da resolução de problemas unidos a tomadas de decisão e construção de cenários analíticos propícios ao ambiente organizacional, vivenciados em sala de aula e em atividades de campo. A transformação de habilidades e competências pode ajudar a incrementar o senso de criatividade dos estudantes, potencializar a autoconfiança e aperfeiçoar o conhecimento com respeito as variantes da experiência vivencial do ato de empreender. Para o professor, o desafio é refletir sobre o seu ofício, ou seja, sobre a sua prática profissional na relação com os estudantes, aperfeiçoando a pedagogia de ensino através da prática, ampliando as fronteiras convencionais da competência docente.

Como apresentamos, os estudos sobre educação empreendedora como prática necessitam progredir para ampliar os estudos sobre o tema. E o empreendedorismo cultural é uma temática importante no campo de estudos do empreendedorismo, mas não é ainda considerada relevante por pesquisadores de EE. É preciso estudar a educação para o empreendedorismo cultural, atendendo as premissas da economia criativa e cultural, a fim de mobilizar novas ações e formas de organização nas indústrias criativas para o desenvolvimento econômico e social.

Considerações Finais

Os estudos sobre EE demonstram um padrão de ensino que se preocupa com a iniciativa empreendedora como um instrumento condutor para criar novos negócios. Tal padrão não acompanha os frutos de análise das novas tendências de estudo sobre o empreendedorismo. A EE precisa ter foco também no empreendedorismo cultural, por meio da economia criativa e cultural, como estratégia de desenvolvimento econômico e social. É importante refletir no empreendedorismo como prática, processo e construção social e na pedagogia da experiência como facilitadora de desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes.

As contribuições deste estudo serão úteis para: (a) ajudar as instituições a repensarem e aperfeiçoarem os currículos de empreendedorismo; (b) os professores refletirem sobre uma opção efetiva de EE, permitindo novas possibilidades de inserção de pedagogias baseada na prática, a exemplo da pedagogia experiencial; (c) que pesquisadores e professores contemplem a respeito dos objetivos da EE, no que tange aos estudantes; (d) que os formadores de políticas públicas considerem a necessidade emergente de criar estratégias para o avanço dos empreendedores culturais, das indústrias criativas como perspectivas inovadoras e vitais para o desenvolvimento econômico, social e cultural.

Cabe aqui uma última reflexão sobre a EE: Será que os currículos dos cursos de empreendedorismo estão, realmente, oferecendo uma educação empreendedora que atenda às necessidades locais em que as instituições estão inseridas? Pensamos que a EE não deve se limitar ao ensino para a criação e gestão de negócios, mas que dê um devido destaque para o desenvolvimento de potencialidades individuais e de formação profissional aos estudantes. O empreendedorismo pode ser manifestar de várias formas além de empresas consolidadas: empreendedorismo por projetos e atividades empreendedoras dentro de organizações.

O presente estudo aponta para a necessidade de uma aprendizagem experiencial do empreendedorismo. É importante que o estudante vivencie uma experiência concreta, que ele seja provocado, que ele saia da “zona de conforto”. Dessa maneira, a educação pela experiência possibilita uma reflexão sobre suas ações, suas habilidades e que aprendam por meio de experiências vivenciais como se perceber como empreendedor, como identificar novas oportunidades de trabalho, de realização profissional, de desenvolvimento local, de exercício da criatividade e de geração de renda.

Referências

AKTOUF, O. Ensino de administração: por uma pedagogia para a mudança. **Revista Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 12, n. 35, p. 151-159, out./dez. 2005.

ALCADIPANI, R.; BERTERO, C. O. Guerra fria e ensino do management no brasil: o caso da FGV-EAESP. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 52, n. 3, p. 284-299, maio/jun. 2012.

ALMEIDA, K. et al. A influência do ensino do empreendedorismo no potencial empreendedor do aluno. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 13, n. 2, p. 67-72, abril/jun. 2008.

ALVES, E. M. S. P.; SILVA JUNIOR, O. F. P. S. Aplicação da Criatividade para Gerar Projetos de Inovação: O Caso Prático de uma Estratégia Didática. **Future Studies Research Journal**, v. 7, n. 1, p. 108-131, jan./jul. 2015.

ALVES, E. P. M. As políticas de estímulo ao empreendedorismo cultural no Brasil: o Sebrae como um agente estatal de mercado. **Políticas Culturais em Revista**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 626-650, jun./dez. 2016.

ARAUJO, M. C. B.; TEIXEIRA, A. A.; FREITAS, A. A. F. Um negócio na internet bom pra cachorro. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 2, n. 3, p. 182-203. 2013.

BABSON COLLEGE. **Entrepreneurship**. Disponível em: <<http://www.babson.edu/Academics/divisions/entrepreneurship/Pages/home.aspx>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

BANKS, M. et al. Risk and trust in the cultural industries. **Geoforum**, v. 31, n. 4, p. 453-464. 2000.

BARROS, A.; PEREIRA, C. Empreendedorismo e crescimento econômico: uma análise empírica. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 12, n. 4, p. 975-993, out./dez. 2008.

BASTOS, A. T.; PEÑALOZA, V. Educação empreendedora e inserção profissional: o perfil dos alunos de uma Instituição de Ensino Superior. **Revista Organizações em Contexto**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 143-164, dez. 2006.

BAZANINI, R.; SANTANA, N. C. Gestão e conhecimento nas Ciências Sociais Aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina filosofia da administração. **Revista Perspectivas em Gestão e Conhecimento**, João Pessoa, v. 5, n. 1, p. 64-84, jan./jun. 2015.

BENDASSOLI, P. F.; BORGES-ANDRADE, J. E. Desempenho Empreendedor nas Indústrias Criativas: Propondo um Modelo Teórico. **Revista Temas em Psicologia**, v. 21, n. 1, p. 105-120. 2013. DOI: 10.9788/TP2013.1-08.

BENDASSOLI, P. F. et al. Indústrias Criativas: definição, limites e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 10-18, jan./mar. 2009.

BENDASSOLI, P. F.; WOOD JUNIOR, T. O Paradoxo de Mozart: carreiras nas indústrias criativas. **Revista Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 17, n. 53, p. 259-277, abril/jun. 2010.

BERNARDES, M. E. B.; MARTINELLI, D. P. Programa de empreendedorismo em instituições de ensino superior: reflexões a partir de algumas experiências canadenses e americanas. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 117-126, abril/jun. 2004.

BRANDI, U.; ELKJAER, B. Management education in a pragmatist perspective after Dewey's experimentalismo. In: STEYAERT, C.; BEYES, T.; PARKER, M. **The Routledge Companion to Reinventing Management Education**. New York: Routledge, 2016. p. 193-205. 2005.

BUSARELLO, R. I.; ULBRICHT, V. R.; FADEL, L. M. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultura, 2014. p.11-37.

CAVALCANTI, M. O Ensino do Empreendedorismo no Brasil na Universidade Pública e o Apoio à Mulher Empreendedora: Algumas Reflexões Críticas. **Revista de Administração da UNIMEP**, v. 5, n. 1, p. 99-117, jan./abr. 2007.

COLBARI, A. L. Os Desafios da Formação de Empreendedores na Sociedade Brasileira. In: SIMPÓSIO DA GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA, 25, 2008, Brasília-DF. **Anais eletrônicos...**Brasília, 2008.

COLBARI, A. L. A retórica do empreendedorismo e a formação para o trabalho na sociedade brasileira. **SINAIS -Revista Eletrônica**, n. 1, v.1, p.75-111, abril. 2007.

COPE, J. Entrepreneurial Learning and Critical Reflection Discontinuous Events as Triggers for 'Higher-level' Learning. **Management Learning**, v. 34, p. 429-450. 2003.

COPENHAGEM BUSINESS SCHOOL. **Copenhagen School of Entrepreneurship**. Disponível em: <<http://www.cbs.dk/en/knowledge-society/business-in-society/entrepreneurship/education/copenhagen-school-of-entrepreneurship>>. Acesso em: 12 out. 2016.

CRUZ JUNIOR, J. B. et al. Empreendedorismo e Educação Empreendedora: Confrontação entre a teoria e prática. **Revista de Ciência da Administração**, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 1-16, jan./jun. 2006.

CUNNIGHAM, S. The creative industries after cultural policy: A genealogy and some possible preferred futures. **International Journal of Cultural Studies**, v. 7, n. 1, p. 105-115. 2004.

CUNLIFFE, A. L.; EASTERBY-SMITH, M. From reflection to practical reflexivity: Experiential learning as lived experience. In: REYNOLDS, M.; VINCE, R. **Organizing reflection**. London: Ashgate, 2004. p. 30-46.

CUNHA, C. H. B. A inclusão da disciplina empreendedorismo no curso de administração como disseminadora da cultura empreendedora. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, Campo Limpo Paulista, v. 1, n. 2, p. 3-16. 2007.

CUNHA, R. M.; SOARES, E. L.; FONTANILLAS, C. N. As vantagens de aprendizado do empreendedorismo: um estudo desde o ensino de base até o superior. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 62-73, set./dez. 2009.

DALFOVO, O. et al. Alteração de um Ambiente Empreendedor através aa Hipermídia Adaptativa. **Revista Gestão & Tecnologia**, Pedro Leopoldo, v. 13, n. 3, p. 77-100, set./dez. 2013.

DAVEL, E.; CORÁ, M. A. J. Empreendedorismo cultural: cultura como discurso, criação e consumo simbólico. **Políticas Culturais em Revista**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 363-397, jan./jun. 2016.

DEGEN, R. J. Empreendedorismo: uma filosofia para o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 10, n. 21, p. 11-30, maio/ago. 2008.

DEGEN, R. J. Teaching entrepreneurship students the practice of Innovation: a brain-based guided experience approach. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 15, n. 37, p. 92-104, dez. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2013v15n37p92>.

DEHEINZELIN, L. Economia Criativa e Empreendedorismo Cultural. In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA. 2. 2006. Salvador-BA. **Anais eletrônicos...**Salvador, 2006.

del-PALACIO, I.; SOLE, F. BATISTA-FOGUET, J. M. University entrepreneurship centres as service businesses. **The Service Industries Journal**, v. 28, n. 7, p. 939-951. 2007.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. Rio de Janeiro: Campus, 2008.

FERREIRA, J. M.; RAMOS, S. C.; GIMENEZ, F. A. P. Estudo comparativo das práticas didático-pedagógicas do ensino de empreendedorismo das universidades brasileiras e norte-americanas. **Revista Alcance**, v. 13, n. 2, p. 207-225, maio/ago. 2006.

FGV EAESP. **O FGV CENN**. Disponível em: <<http://cenn.fgv.br/o-fgv-cenn>>. Acesso em: 12 out. 2016.

FISHER, T. WAIANDT, C.; FONSECA, R. L. A história do ensino em administração: contribuições teórico-metodológicas e uma proposta de agenda de pesquisa. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 4, p. 911-939, jul./ago. 2011.

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-28, maio/ago. 1999.

FONTENELE, R. E. S.; BRASIL, M. V. O.; SOUSA, A. M. R. Influência da intenção empreendedora de discentes em um Instituto de ensino superior. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 4, n. 3, p. 147-176. 2015. DOI: 1014211/Rege33191.

GIELNIK, M. M. et al. Action and Action-Regulation in Entrepreneurship: Evaluating a Student Training for Promoting Entrepreneurship. **Academy of Management Learning & Education**, v. 14, n. 1, p. 69-94. 2015.

GREATI, L. et al. Aprendizagem em Empreendedorismo dos Acadêmicos do Curso de Administração de uma Universidade Estadual no Sul do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 34. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2010.

GUERRA, J. R. F.; PAIVA JÚNIOR, F. G. Produção Cultural e Empreendedorismo: uma abordagem crítica sob a perspectiva do circuito da cultura. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 39. Belo Horizonte-MG. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte, 2015.

GUERRA, J. R. F.; PAIVA JÚNIOR, F. G. Empreendedorismo Cultural na produção cinematográfica: a ação empreendedora de realizadores de filmes Pernambucanos. **Revista de Administração e Inovação**, v. 8, n. 3, p. 78-99, jul./set. 2011. DOI: 10.5773/rai.v8i3.792

GUIMARÃES, L. O. Empreendedorismo no currículo dos cursos de Administração: uma análise da organização didático-pedagógica. **Revista Economia e Gestão**, Belo Horizonte, v. 2 e 3, n. 4 e 5, p. 78-95, dez. 2002.

GUIMARÃES, J. C.; LIMA, M. A. M. Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 34-49, abr./jun. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v10i2.715>.

- HASHIMOTO, M. Um retrato dos centros de empreendedorismo nas IES brasileiras. In: SANTOS, C. A. **Pequenos Negócios: desafios e perspectivas**. Brasília: SEBRAE, 2013.
- HENRIQUE, D. C.; CUNHA, S. K. Práticas Didático-pedagógicas no Ensino de Empreendedorismo em Cursos de Graduação e Pós-graduação Nacionais e Internacionais **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 5, p. 112-136. 2008.
- HIGGINS, D.; SMITH, K.; MOHAMMED, M. Entrepreneurial education: reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice. **Journal of Entrepreneurship**, v. 22, n. 2, p. 135-160. 2013.
- HJORTH, D. On provocation, education and entrepreneurship. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 23, n. 1-2, p. 49-63. 2011.
- JUDICE, V. M. M.; FURTADO, S. C. Gestão de empreendimentos criativos e culturais: estudo de uma organização de ensino e difusão de ritmos afro-brasileiros em São João del-Rei (MG). **Revista Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 21, n. 69, p. 293-314, abr./jun. 2014.
- JULIEN, P. A.; MARCHESNAY, M.; MACHADO, H. V. Interdisciplinaridade da pesquisa em empreendedorismo e em PME: por uma teoria empreendedora que contemple diferenças culturais. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 11, n. 2, p. 355-368, jul./dez. 2010.
- KAKOURIS, A. Entrepreneurship pedagogies in lifelong learning: Emergence of criticality? **Learning, Culture and Social Interaction**, v. 6, p. 87-97. 2015.
- KRAKAUER, P. V. C. et al. Ensino de Empreendedorismo: utilização do *Business Model Generation*. **Revista de Administração e Inovação**, v. 12, n. 1, p. 07-23, jan./mar. 2015.
- KRAKAUER, P. V. C.; SANTOS, S. A.; ALMEIDA, M. I. R. Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, jan./abr. 2017. DOI:10.14211/regepe.v6i1.353.
- KURATKO, D. F. The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends and Challenges. **Entrepreneurship, Theory and Practice**, p. 577-597. 2005.
- LANDSTRÖM, H.; BENNER, M. Entrepreneurship research: a history of scholarly migration. In: LANDSTROM, H.; LOHRKE. **Historical Foundation of Entrepreneurship Research**. Cheltenham: Edward Elgar, 2010. p. 15-45.
- LEITCH, C.; HAZLETT, S.; PITTAWAY, L. Entrepreneurship education and context. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 24, n. 9-10, p. 733-740. 2012.
- LIMA, E. et al. (a) Caminhos para uma Melhor Educação Superior em Empreendedorismo no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 37. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2014.

LIMA, E. et al. (b) Opportunities to Improve Entrepreneurship Education: Contributions Considering Brazilian Challenges. **Journal of Small Business Management**, p. 1-19. 2014. DOI: 10.1111/jsbm.12110

LIMA, E. et al. Ser seu Próprio Patrão? Aperfeiçoando-se a Educação Superior em Empreendedorismo. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 19, n. 4, p. 419-439, jul./ago. 2015.

LIMONGI, R. et al. Ensino do marketing empreendedor: descrição e análise comparativa de experiências realizadas em duas regiões brasileiras. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, Campo Limpo Paulista, v. 6, n. 3, p. 58-73, set./dez. 2012.

LOPES, R. M. A. **Educação Empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

LOPES, R. M. A. Qual é o perfil do empreendedor? **Revista da ESPM**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 64-71, mar./abr. 2013.

LUCENA, R. L.; CENTURIÓN, W. C.; VALADÃO, J. A. D. Contribuições da pedagogia freireana na formação de administradores empreendedores. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 01-16, jan./mar. 2014.

MACHADO, H. P. V.; BASAGLIA, M. M. Empreendedorismo e Cultura como campos de estudos complementares. In: MACHADO, H. P. V. **Empreendedorismo, Oportunidades e Cultura: seleção de casos no contexto brasileiro**. Maringá: Eduem, 2013.

MENZIES, T. V. University-Based Entrepreneurship Centers: Frameworks for analysis. **USASBE Conference Proceedings**, p. 872-887. 2009.

MICHETTI, M.; BURGOS, F. Fazedores de cultura ou empreendedores culturais? Precariedade e desigualdade nas ações públicas de estímulo à cultura. **Políticas Culturais em Revista**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 582-604, jun./dez. 2016.

MINNITI, M.; BYGRAVE, W. A dynamic model of entrepreneurial learning. **Entrepreneurship and Theory Practice**, 2001.

MUYLDER, C. F.; DIAS, A. T.; OLIVEIRA, C. L. Is it possible to teach entrepreneurship? Comparative analysis with brazilian students. **Revista de Ciências de Administração**, Florianópolis, v. 15, n. 37, p. 82-91, dez. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2013v15n37p82>.

NECK, H. M.; GREENE, P. G.; BRUSH, C. G. **Teaching Entrepreneurship: A Practice-Based Approach**. Cheltenham: Edward Elgar, 2014.

NECK, H. M.; GREENE, P. G. Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. **Journal of Small Business Management**, v. 49, n. 1, p. 55-70. 2011.

NECK, H. M.; NECK, C. P.; MURRAY, E. L. **Entrepreneurship: the practice and mindset**. Los Angeles: SAGE, 2018.

OLIVEIRA, A. G. M.; MELO, M. C. O. L.; MUYLDER, C. F. Educação Empreendedora: O Desenvolvimento do Empreendedorismo e Inovação Social em Instituições de Ensino Superior **Revista Administração em Diálogo**, v. 18, n. 1, p. 29-56, jan./abr. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.20946/rad.v18i1.12727>.

OLIVEIRA, J. M. Reflexões teóricas sobre o ensino do Empreendedorismo: a tentativa de construção de um modelo baseado na integração das áreas do conhecimento. **Revista de Administração, Economia e Contabilidade da UNOESC**, Joaçaba, v. 4, n. 1, p. 7-20. 2005.

OLIVEIRA, D. G. A evolução conceitual da educação para o empreendedorismo como um campo científico. **Revista Alcance**, v. 23, n. 4, p. 547-567, out./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.20946/rad.v23n4.p547-567>.

ORTEGA, L. M. Programa empreendedorismo-escola: influenciando a universidade por meio do tripé ensino, pesquisa e extensão. **Revista de Administração, Economia e Contabilidade da FUNDACE**, v. 7, n. 1, p. 118-132, mar. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.13059/racef.v7i1.189>.

PITTAWAY, L.; COPE, J. Entrepreneurship Education: a systematic review of the evidence. **International Small Business Journal**, v. 25, n. 5, p. 479-510. 2007.

RAMOS, S. C.; FERREIRA, J. M.; GIMENEZ, F. A. P. O estudo de caso como ferramenta para o ensino de empreendedorismo. **Revista de Ciências de Administração**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 211-218, dez. 2005.

RIDEOUT, E. C.; GRAY, D. O. Does Entrepreneurship Education Really Work? A Review and Methodological Critique of the Empirical Literature on the Effects of University-Based Entrepreneurship Education. **Journal of Small Business Management**, v. 51, n. 3, p. 329-351. 2013.

ROCHA, E. L. C. et al. Ensino de empreendedorismo nos cursos presenciais de graduação em Administração em Fortaleza: um estudo dos conteúdos e instrumentos pedagógicos. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 393-414, jul./set. 2011.

ROCHA, E. L. C.; FREITAS, A. A. F. Avaliação do Ensino de Empreendedorismo entre Estudantes Universitários por meio do Perfil Empreendedor. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 18, n. 4, p. 465-486, jul./ago. 2014.

RODRIGUES, S. C. M.; MELO, M. C. O. L.; LOPES, A. L. M. Ensino do empreendedorismo sob a ótica de alunos e professores do curso de Administração de uma instituição de ensino superior (IES) privada em Minas Gerais. In: SEMINÁRIOS DE ADMINISTRAÇÃO. 16. 2013. São Paulo. **Anais eletrônicos...**São Paulo, 2013.

SALUSSE, M. A. Y.; ANDREASSI, T. O Estado da Arte do Ensino do Empreendedorismo: Mapeamento e Evolução. In: ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA. 6. 2013. Bento Gonçalves. **Anais eletrônicos...** Bento Gonçalves, 2013.

SALUSSE, M. A. Y.; ANDREASSI, T. O Ensino de Empreendedorismo com Fundamento na Teoria *Effectuation*. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 20, n. 3, p. 305-327, maio/jun. 2016.

SCHAEFER, R.; MINELLO, I. F. Educação Empreendedora: premissas, objetivos e metodologias. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 10, n. 3, p. 60-81, jul./set. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v10i3.816>.

SEBRAE. SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO À MICRO E PEQUENA. **Educação Empreendedora para todos os níveis de ensino**. Disponível em: <[SERRA, N.; FERNANDEZ, R. S. Economia Criativa: da discussão do conceito à formulação de Políticas Públicas. **Revista de Administração e Inovação**, v. 11, n. 4, p. 355-372, out./dez. 2014.](http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/educacao-empresedora-para-todos-os-niveis-de-ensino,76681a9d36d95410VgnVCM1000003b74010aRCRD.>. Acesso em: 06 jan. 2017.</p>
</div>
<div data-bbox=)

SILVA, F. A. G. et al. Projeto Arquimedes: empreendedorismo nas instituições de ensino superior. **Revista Pretexto**, Belo Horizonte, v. 10, n. 4, p. 31-48, out./dez. 2009.

SILVA, F. C.; MANCEBO, R. C.; MARIANO, S. R. H. Educação Empreendedora como método: o caso do MINOR em empreendedorismo e inovação da UFF. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n.1, p. 196-216, jan./abr. 2017. DOI:10.14211/regepe.v6i1.411.

SOUSA, A. M.; SARAIVA, L. A. S. Práticas e desafios do ensino de empreendedorismo na graduação em uma instituição de ensino superior. **Revista Gestão & Regionalidade**, v. 16, n. 78, p. 64-77, set./dez. 2010.

SPILLING, O. R. Entrepreneurship in a cultural perspective. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 3, p. 33-48. 1991.

TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP CENTER - HAVARD. **About us, activities**. Disponível em: <[UNIVERSITY OF GEORGIA. **Terry College of Business. Entrepreneurship Program**. Disponível em: <\[VESPER, K. H.; GARTNER, W. B. Measuring Progress in Entrepreneurship Education. **Journal of Business Venture**, v. 12, p. 403-421. 1997.\]\(https://www.terry.uga.edu/academics/entrepreneurship.>. Acesso em: 12 out. 2016.</p>
</div>
<div data-bbox=\)](http://tech.seas.harvard.edu.>. Acesso em: 12 out. 2016.</p>
</div>
<div data-bbox=)

VIEIRA, S. F. A. et al. Ensino de empreendedorismo em cursos de Administração: um levantamento da realidade Brasileira. **Revista Ensino e Pesquisa em Administração**, v. 12, n. 2, p. 93-114, abr./jun. 2013.

VIEIRA, S. F. A.; MELATTI, G. A.; RIBEIRO, P. R. O ensino de empreendedorismo nos cursos de graduação em administração: um estudo comparativo entre as universidades estaduais de Londrina e Maringá. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 4, n. 1, p. 288-301, maio/ago. 2011.

CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA, EXPERIÊNCIA E JOHN DEWEY (ARTIGO B)²

Resumo

As pesquisas sobre educação empreendedora reconhecem a importância da experiência como um processo baseado na ação, na prática e na aprendizagem. Todavia, essas pesquisas desconsideram as teorias de experiência no campo da Educação. O objetivo deste artigo é fundamentar a educação empreendedora na teoria educacional de John Dewey que privilegia o conceito de experiência. Essa fundamentação enfoca o contexto do empreendedorismo cultural e se beneficia de uma pesquisa empírica realizada junto a estudantes de graduação em Administração da Universidade Federal de Sergipe. Os resultados da pesquisa definem e discutem quatro dimensões-chave da experiência (dinamismo, reflexão, integração e liberdade) no processo de educação empreendedora. Dessa forma, a pesquisa contribui para aprimorar o registro teórico que orienta as pesquisas sobre educação empreendedora e, por conseguinte, fornece possibilidades de melhor qualificar educadores que se preocupam com a formação de futuros empreendedores.

Palavras-chave: Educação Empreendedora; Experiência; John Dewey; Empreendedorismo Cultural.

ENTREPRENEURIAL EDUCATION, EXPERIENCE AND JOHN DEWEY

Abstract

Research on entrepreneurial education recognizes the importance of experience as a process, based on action, practice and learning. However, that body of research disregard the theories of experience in the education field. The aim of this paper is to create a foundation for entrepreneurial education in John Dewey's educational theory, which highlights the concept of experience. The focus is on the context of cultural entrepreneurship and rely on empirical research carried out with undergraduate students in Management of the Federal University of Sergipe. The results of the research define and discuss four key dimensions of experience (dynamism, reflection, integration and freedom) in the process of entrepreneurial education. Thus, the results contribute to improve the theoretical understanding that drive research on

² Este artigo segue os padrões de referências APA exigidos pela Revista Pensamento Contemporâneo em Administração (v.22, n.4., Out.-Dez 2018, p. 1-16) para a qual foi submetido para avaliação e publicação.

entrepreneurial education. Consequently, it provides possibilities to better qualification of educators concerned by how to educate future entrepreneurs.

Keywords: Entrepreneurial Education; Experience; John Dewey; Cultural Entrepreneurship.

Introdução

A educação empreendedora tornou-se um tema importante para administradores, universitários, desenvolvedores de cursos, servidores públicos e pesquisadores (Kuratko, 2005; Rauch & Hulsink, 2015). Os estudos internacionais sobre educação empreendedora enfocam a formação de empreendedores para a criação de negócios inovadores (Chen *et al.*, 2015; Cope, 2003; Pittaway & Cope, 2007). Este modelo de educação empreendedora é fixado no entendimento do empreendedorismo como um processo. Nesta perspectiva de processo, o empreendedorismo é ensinado de forma competitiva, usando um modelo previsível e linear, em que as etapas devem ser concluídas com ênfase, considerando o planejamento e em um retorno desejado (Neck, Neck & Murray, 2018).

No Brasil, os estudos sobre educação empreendedora abordam as práticas e metodologias de ensino nas universidades. Existem estudos que buscam entender: (a) as pedagogias que estão sendo utilizadas para ensinar o empreendedorismo (Bazanini & Santana, 2015; Krakauer, Porto, Oliveira e Almeida 2015; Lucena, Centurion & Valadão; 2014; Salusse & Andreassi, 2016); (b) as práticas de educação empreendedora em instituições públicas (Lima, Hashimoto, Melhado & Rocha, 2014a; Oliveira, Melo & Muylder, 2016; Silva, Mancebo & Mariano, 2017; Souza & Saraiva, 2010; Vieira, Melatti & Ribeiro, 2011; Vieira et al., 2013); (c) as diferenças e semelhanças do ensino do empreendedorismo entre as instituições brasileiras e estrangeiras (Bernardes & Martinelli, 2004; Ferreira, Ramos & Gimenez, 2006; Guimarães, 2002; Henrique & Cunha, 2008); e (d) os desafios enfrentados por professores e instituições para melhorar a educação empreendedora (Lima et al., 2014b; Lima et al., 2015a; Souza & Saraiva, 2010).

Dentro dessas abordagens de pesquisa sobre educação empreendedora, encontramos estudos que apontam carências didático-pedagógicas na formação empreendedora (Rocha et al., 2011), descompasso entre teoria e prática (Guimarães & Lima, 2016; Lima et al., 2015b; Souza & Saraiva, 2010) e deficiência do suporte institucional para avançar nas práticas pedagógicas (Lima *et al.*, 2014b; Rodrigues, Melo & Lopes, 2013; Souza & Saraiva, 2010). Comumente, as pesquisas sobre educação empreendedora concebem o empreendedorismo como a criação de novos negócios e uma atividade necessária para o desenvolvimento econômico de um país

(Lima *et al.*, 2014a). Nas pesquisas, um indicativo preocupante revela a relação negativa da educação empreendedora com a intenção de empreender e a autoeficácia empreendedora (Lima *et al.*, 2015a), o que levanta questões quanto à qualidade da educação empreendedora realizada nas instituições de ensino superior no Brasil. Ou seja, uma educação empreendedora com qualidade precária afeta negativamente a formação do potencial empreendedor dos estudantes (Lopes, 2017).

Frente a este contexto de pesquisas nacionais e internacionais, percebe-se que os estudos carecem de um respaldo mais significativo do campo da Educação. Muito se discute sobre a experiência no campo da Educação, mas pouco se sabe ainda sobre a experiência dentro do processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Ora, a experiência traz dinamismo e força na formação pessoal e profissional de empreendedores na medida em que foca em suas ações e práticas. A experiência torna a aprendizagem da identificação de oportunidades e da tomada de decisões estratégicas algo vivenciado, marcante e aprofundado (Ardichvili, Cardozo & Ray, 2003; Lima *et al.*, 2014a; Lopes, 2010; Morris, Pryor & Schindehutte, 2012; Shane & Nicolau, 2015). Apesar disso, não encontramos pesquisas que destaquem a importância da experiência para a educação empreendedora ou que expliquem o valor da experiência no campo da Educação (Morris, Kuratko & Cornwall, 2013; Neck & Greene, 2011; Neck, Greene & Brush, 2014; Neck *et al.*, 2018).

O objetivo deste artigo é fundamentar o conhecimento sobre educação empreendedora a partir do conceito de experiência no campo da Educação e da vivência empírica deste conceito. John Dewey é um teórico emblemático da Educação, que dedicou uma parte significativa de seus estudos ao conceito de experiência. A articulação entre a experiência em Dewey e a educação empreendedora é relevante porque o conceito de experiência é central tanto nas teorias de Dewey quanto no campo do empreendedorismo. Além das teorias educacionais, a pesquisa baseia-se em uma vivência empírica da experiência empreendedora. Trata-se de uma pesquisa realizada junto a estudantes de graduação em Administração da Universidade Federal de Sergipe durante o processo de educação empreendedora que articulavam teoria e prática, a partir de uma experiência de empreendedorismo de um festival cultural. Os estudantes criaram, organizaram, gerenciaram o festival, realizaram suas atividades de campo e aplicaram conceitos e teorias sobre empreendedorismo e gestão de eventos. O festival foi um espaço de aprendizagem sobre empreendedorismo, na relação entre conteúdos teóricos e práticas relacionais, mas, sobretudo, de aprendizagem por meio da experiência.

Os resultados da pesquisa aglutinam-se em torno de quatro dimensões da experiência: **dinamismo, reflexão, integração e liberdade**. Essas dimensões surgem da pedagogia de

Dewey sobre educação como reconstrução da experiência e ajudam a repensar e melhorar o entendimento da educação empreendedora em termos de experiência. O conceito de experiência é interpretado nesta pesquisa como um pressuposto de que as pessoas estão envolvidas com "ações" e com situações da vida (Dewey, 1934/2010). Essa interpretação sobre a experiência traz uma questão relativa a natureza da educação como uma “prática deliberada”, que enfatiza a responsabilidade dos educadores ao orientar os estudantes a aprenderem a lidar com problemas pessoais e profissionais (Dewey, 1934/2010). Como a experiência, tratada aqui, é uma vivência significativa e vivenciar a experiência é um ritmo de absorções e expulsões, então a experiência é um vivenciar em que são absorvidas e incorporadas as consequências de atos, em que cada um traz em si um significado que foi extraído e conservado (Dewey, 1934/2010).

Este artigo está organizado em três seções, além desta introdução e as conclusões. Na primeira seção apresentamos a educação no campo do empreendedorismo, destacando uma análise do conceito de experiência oriundo das teorias da Educação, no intuito de respaldar o campo da educação empreendedora. Na segunda seção, integramos o conceito de experiência na educação empreendedora, por meio de uma pesquisa empírica. Na terceira seção, argumentamos sobre as perspectivas da educação e experiência em prol do empreendedorismo cultural para a pesquisa sobre a educação empreendedora.

3.1 Educação para o Empreendedorismo: A Importância da Experiência

Podemos conceber experiência de duas formas. A primeira é a concepção atual da experiência nos estudos sobre o empreendedorismo, e em especial sobre a educação empreendedora. Já a segunda é a concepção de experiência sob a perspectiva dos clássicos em Educação, sobretudo John Dewey. A análise dessas concepções permitiu uma reflexão mais aprofundada sobre a educação empreendedora, com base na experiência em Dewey.

3.1.1 Educação e experiência no campo do empreendedorismo

O empreendedorismo é usualmente descrito como um agente de mudança social, que transforma e reinventa fronteiras estruturantes do nosso mundo (Bureau & Kompouros-Athanasiou, 2017; Steyaert, 2007). Essa descrição permite interpretar o empreendedorismo como conteúdo chave para a formação do cidadão do século XXI (Hägg, 2017). Para tanto, é necessário entender o empreendedorismo como uma ação experiencial, já que promove a transformação e a reinvenção da sociedade contemporânea. Os estudos sobre

empreendedorismo que fazem relação à experiência, descrevem uma experiência focada no desenvolvimento das habilidades empreendedoras, que acabam atendendo uma grande parte dos requisitos do mundo dos negócios (del-Palacio, Sole & Batista-Foguet, 2007).

A experiência tem sido um tema de discussão em diversas áreas do conhecimento. Poucas são as pesquisas que fazem a relação entre empreendedorismo e experiência. A intenção de relacionar empreendedorismo e experiência nesse estudo faz parte de uma pesquisa organizada sob bases conceituais da experiência como um processo de “integração criativa” (Brandi & Elkjaer, 2016), traduzida em termos de ação e prática (Freitag, 2014; Neck *et al.*, 2018) e como uma prática reflexiva (Cunliffe & Easterby-Smith, 2004; Simpson, 2009). Em suma, compreendemos a experiência como uma vivência e para o empreendedorismo, é crucial a experiência como um exercício do aprendizado interior, de criação de conhecimento, de desenvolvimento de habilidades, a fim de criar competências (Freitag, 2014).

Alguns autores estudam a relação entre experiência e educação empreendedora, quando discutem sobre a importância da aprendizagem experiencial para a interação entre o estudante e o meio (Morris *et al.*, 2013; Neck *et al.*, 2018); em um ambiente multidisciplinar e multicultural (Mehta *et al.*, 2016); em que o equilíbrio entre o pensamento reflexivo e a ação é importante para o desenvolvimento do conhecimento empreendedor (Hägg, 2017); como um espaço para trabalhar a ideia da ação subversiva, permitindo que as experiências de vida real despertem “o empreendedor” dentro do estudante (Bureau & Komporezos-Athanasidou, 2017). Alguns autores tratam o conceito de experiência por meio do conceito da provocação, auxiliando o estudante para que seja provocado a agir e refletir sobre suas ações (Hjorth, 2011). No contexto da educação empreendedora, a experiência permite que um estudante execute uma ação e aprenda um princípio ou conceito a partir desta ação e depois reforce o que aprendeu, aplicando-o em alguma situação do mundo real (Morris *et al.*, 2013). A concepção de experiência na educação empreendedora pode ser alimentada por ambientes de aprendizagem que são ricos em diversidade de experiência, de possibilidade de exploração de habilidades pessoais e orientados à geração de novos horizontes de conhecimento (Lima *et al.*, 2014b; Limongi *et al.*, 2012; Oliveira, 2005; Schaefer & Minello, 2016).

Não encontramos pesquisas acadêmicas que façam uma relação direta entre as teorias educacionais e o empreendedorismo. As associações são feitas por meio da perspectiva da aprendizagem experiencial na educação empreendedora, citando Dewey (Hägg, 2017), como teórico importante sobre o conceito da experiência, e Kolb (1984) para explicar a aprendizagem pela experiência (Krakauer, Santos & Almeida, 2017; Lima *et al.*, 2015a; Mehta *et al.*, 2016; Morris *et al.*, 2013; Rae & Carswell, 2000; Zampier & Takahaschi, 2011). Todavia, esses

estudos não deixam claro a relação direta existente entre a experiência em Dewey e no empreendedorismo. Desta forma, é importante integrar as teorias de Dewey sobre experiência no âmbito da educação empreendedora. Precisamos avançar nos estudos sobre experiência e empreendedorismo no sentido de conciliar essas duas teorias, demonstrando que esta relação é considerada inovadora no campo do empreendedorismo, pois a experiência conduz para o processo criativo (Morris *et al.*, 2013), ensina a lidar com as mudanças (Schaefer & Minello, 2016), alimenta as atividades de aprendizagem e contribui para a reflexividade (Higgins, Smith & Mirza, 2013).

No campo do empreendedorismo, a experiência se mostra essencial para a educação empreendedora. Quando pensamos a educação pensamos em uma "prática deliberada", que enfatiza a responsabilidade dos professores ao orientar os estudantes a aprenderem a lidar com problemas pessoais e profissionais (Brandt & Elkjaer, 2016). Nesse sentido, se faz necessário relacionar conceitos tradicionais da experiência com a prática empreendedora, por meio de atividades extracurriculares, laboratórios de experimentação e realização de pesquisas na área (Lima *et al.*, 2014b; Schaefer & Minello, 2016).

3.1.2 Educação e experiência no campo da educação: a contribuição de John Dewey

Desde o século XIX, muitos modelos pedagógicos oriundos de outros países foram implementados no Brasil. O modelo que mais se destacou na pedagogia tradicional brasileira e que trouxe resultados positivos, foi a introdução de exercícios de ordem prática e reflexiva na condução do ensino-aprendizagem (Barbosa, 2012). Trata-se de um modelo que buscava o envolvimento ativo no desenvolvimento dos estudantes para que o processo de aprendizagem não se tornasse algo puramente externo. É um modelo em que a aprendizagem representaria um processo de desenvolvimento do indivíduo (Rego, 2014) e a educação seria percebida como uma atividade finalista (Dewey, 1934/2010), pois cada indivíduo aprenderia de forma ativa, a partir do seu, do que lhe é expressivo, importante e que se aproxima do nível de competências que possui (Vygotsky, 1988). Esse modelo, apesar de ter sido almejado, não se consolidou no Brasil (Barbosa, 2012).

Para que o aprendizado seja uma atividade produtiva é necessário que a educação seja vista como um propósito pessoal. Ao mesmo tempo que a educação respeita a personalidade, apoia a democracia, cultiva as características necessárias à sua atividade, ela cria o respeito a si mesmo, a autodireção, a iniciativa, a ação conduzida pelo pensamento, a autocrítica e a

persistência (Dewey, 1934/2010). A óptica da educação permite que tais posturas promovam um maior engajamento social e a evolução pessoal e a profissional do indivíduo.

O conhecimento profissional deve dar ênfase a aprendizagem por meio do fazer, como a “disciplina primeira ou inicial”, em que o reconhecimento do curso natural do desenvolvimento sempre envolve situações nas quais se aprende fazendo (Schön, 1998/2007; Dewey, 1934/2010). Quando estudantes aprendem fazendo, eles almejam tornar-se especialistas e são iniciados nas tradições da prática (Schön, 1998/2007). As noções de experiência e aprendizagem refletem uma ontologia relacional em que indivíduos e mundo são mutuamente constituídos e se constituem **pelo dinamismo**. A experiência é, neste quadro pragmático de referência, interpretada no pressuposto de que os seres humanos estão comprometidos com "ações" e com as situações em questão, tanto quanto devem suportar e sofrer, o que é dado pelas situações relevantes (Brandt & Elkjaer, 2016).

A natureza da experiência é fixada pelas condições essenciais da vida. A vida se dá pela interação do indivíduo com um meio ambiente. A todo instante, “a criatura viva” se expõe aos perigos do meio que a circunda, e que a cada instante ela precisa buscar algum fato novo nesse meio para satisfazer suas necessidades. A carreira e o destino de um indivíduo estão ligados a suas trocas com o meio de uma maneira mais íntima (Dewey, 1934/2010). Assim, a experiência pode ser entendida como algo que ocorre continuamente, por que a vinculação do indivíduo com as condições ambientais é inseparável do próprio processo de viver (Dewey, 1934/2010).

As experiências acontecem com um sentido de adaptação. Os indivíduos agem e reagem para se adaptarem e produzem a **reflexão**, o conhecimento e a reconstrução da experiência. A experiência educativa é a experiência em que o pensamento participa das análises das relações anteriormente não percebidas pelo indivíduo (Dewey, 1934/2010). É um tipo de experiência reflexiva, que permite ao indivíduo adquirir novos conhecimentos ou conhecimentos “mais extensos do que antes” (Dewey, 1971, p. 17). Nisso consiste a educação: um contínuo processo de reconstrução e reorganização da experiência pela **reflexão**. De uma forma mais clara e objetiva, o indivíduo se educa por meio das suas experiências vividas. Essa permanente circulação de reações, experiências e conhecimentos forma a vida dos indivíduos, conduzindo-os a uma eterna renovação de suas existências, em busca de uma eterna reeducação (Dewey, 1971).

A experiência fornece **reflexão** consciente, repleta de instrumentos que podem orientar melhor as realidades que circundam o cotidiano da vida humana (Dewey, 1934/2010). Ela torna-se significativa quando se completa com a percepção, a análise e a pesquisa, conduzindo o indivíduo a adquirir conhecimentos que os tornam mais aptos em promover novas

experiências. Assim, o processo de experiência atinge um forte nível de percepção das relações entre as situações e os agentes decorrentes de um aprendizado sob novos aspectos (Dewey, 1934/2010). Além disso, a experiência é uma forma de **integração**, pela qual a situação e os agentes são modificados (Dewey, 1971). Qualquer experiência é uma relação que se estabelece entre situação e agente e que altera a realidade das experiências humanas de reflexão e conhecimento. Quanto mais experiências o indivíduo dispôr, mais será aguçada a sua consciência sobre as suas contradições e desafios. É isso que lhe confere a inquietação, que o torna sempre insatisfeito e faz com que reflita melhor sobre suas ações (Dewey, 1934/2010).

Para Dewey (1971), mais educação significa maior capacidade de pensar, comparar e decidir com convicção. Isso representa a **liberdade** (Dewey, 1971). Para o indivíduo, é importante ter propósitos claros e bem constituídos em sua trajetória de vida. O propósito representa um bem em si, pois idealizar e executar seus projetos significará viver em **liberdade** (Dewey, 1934/2010). A atividade educadora deve ser entendida como uma libertação de forças, tendências e impulsos existentes no indivíduo, que são por ele trabalhados e exercitados, e, conseqüentemente, dirigidos (Dewey, 1934/2010). A educação é vida e viver é crescer, desenvolver-se. O processo educativo, logo, não possui nenhum fim, além de si mesmo. É o processo contínuo de reorganização, reconstrução e transformação da vida (Dewey, 1971).

3.2 Educação para o Empreendedorismo Cultural: Uma Experiência na Graduação em Administração

A experiência da educação empreendedora foi realizada com os estudantes do curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe em um componente curricular voltado para o tema do empreendedorismo. Este componente foi ministrado pela professora (pesquisadora) durante vários semestres letivos, utilizando-se de uma pedagogia tradicional de ensino, com aulas expositivas, discussão de estudos de casos, elaboração de plano de negócios e o exercício do trabalho em grupo. Nesta pedagogia tradicional, a experiência não era desenvolvida entre os estudantes, apesar do componente curricular está voltado para o empreendedorismo.

Com o tempo e leituras sobre outras perspectivas em educação empreendedora e educação pela experiência, a professora-pesquisadora mudou sua pedagogia e instaurou uma alternativa baseada na pedagogia experiencial, em que os estudantes iriam aprender a empreender por meio da prática de empreendimento de um festival cultural. O foco dado para um empreendimento cultural, partiu da importância da mobilização da cultura na região em que a universidade está enraizada. A vivência dos estudantes com a cultura pode ser discutida por

meio do empreendedorismo cultural, como um contexto diferenciado dentro da temática do empreendedorismo (Sousa, Paiva & Xavier, 2015; Davel & Corá, 2016). O contato com empreendedores culturais e com o campo da cultura permitiu que os estudantes vivenciassem uma área pouco discutida entre eles na academia, inaugurando um novo olhar para os negócios culturais e para a economia criativa.

A pesquisadora encontrou uma turma acostumada com aulas tradicionais, estudantes sem reflexão sobre o tema, passivos, sem questionamentos, acomodados, sem perspectiva de aperfeiçoamento profissional. Todos se sentiam confortáveis com esta metodologia de ensino. Na medida em que as aulas avançavam e que a pedagogia experiencial era aplicada, os estudantes sentiam-se desafiados e preparados para saírem da “zona de conforto”. Os estudantes trocavam experiências que criava um **dinamismo** importante entre eles para o avanço das metas de organização do empreendimento cultural. Cada tarefa realizada, cada imprevisto que surgia, permitia uma **reflexão** entre os estudantes sobre as decisões que tomavam e uma análise dos erros e dos acertos na criação e gestão do empreendimento. Contudo, havia também um controle das emoções e do desenvolvimento de habilidades. Foi, então, que o trabalho em equipe se tornou um novo desafio para os estudantes, no sentido de reforçar a **integração** e o respeito ao próximo entre os colegas. Além disso, os estudantes se sentiam livres para expressarem suas opiniões e serem autônomos na condução do empreendimento. A **liberdade** de emancipação conduziu o trabalho em prol do sucesso do festival.

Estas dimensões **dinamismo, reflexão, integração e liberdade** que foram identificadas no caso empírico e que surgiram a partir da experiência em Dewey contribuíram para uma análise mais aprofundada desta pesquisa. São dimensões que emergiram durante as aulas, com reflexos positivos na vida pessoal e profissional dos estudantes como participantes de um processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, a partir da experiência. A experiência dentro desse ambiente de educação empreendedora desenvolveu habilidades e competências dos estudantes, auxiliando-os na promoção do senso de criatividade, de autoconfiança e de aperfeiçoamento do conhecimento dentro das variantes da experiência do ato de empreender.

3.2.1 Metodologia de pesquisa

A pesquisa empírica é qualitativa, orientada pela reflexividade da prática do empreendedorismo (Alvesson & Sköldberg, 2000), pela exploração, descrição e interpretação de um estudo para gerar novas categorias de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. A professora-pesquisadora ministrou o componente curricular (30 a 40 estudantes, em média)

durante 4 semestres consecutivos. O ensino-aprendizagem deste componente curricular foi orientado pelo processo de educação empreendedora na articulação entre teoria e prática, tendo o empreendedorismo de um festival cultural como seu núcleo experiencial.

Durante as atividades de integração, os estudantes foram divididos em 6 equipes de empreendimento: recursos, marketing, logística, segurança, comunicação e transporte (e alimentação). Cada equipe se responsabilizou pela realização de suas atividades na criação e organização do festival cultural. Todas as equipes compartilhavam uma única plataforma informática (o aplicativo trello.com) para a gestão deste projeto empreendedor.

As aulas foram ministradas mesclando atividades teóricas e práticas. As aulas com temáticas teóricas foram conduzidas por teorias sobre empreendedorismo e gestão de eventos. As aulas práticas foram orientadas pela prática de gestão de eventos, em que os estudantes aprenderam a gerenciar o empreendimento, realizando atividades para a organização do festival. Durante as aulas foram discutidos assuntos como: inovação, criatividade, curadoria, critérios de formação do público e programação do festival. Em todas as aulas, as equipes tiveram um tempo determinado para apresentarem e debaterem o avanço das atividades para a organização do empreendimento. Nesses momentos, as equipes estavam construindo reflexões entre teoria e prática. Os estudantes refletiam sobre a experiência de organizarem um festival a partir da prática da criatividade e da emoção.

Para a curadoria do festival cultural, cada equipe foi responsável por assegurar a participação de um artista sergipano e um artista nacional, totalizando 12 artistas. Além da curadoria, as equipes mobilizavam a participação do público estadual para o empreendimento. Um dos focos para a formação de público era contatar e convidar estudantes do ensino médio das escolas da rede pública e privada e a comunidade em geral. Os estudantes, por meio das equipes, estavam em plena interação para organizarem o festival. Ao mesmo tempo, eles foram provocados para praticarem a formação de público e a programação do festival com artistas nacionais e estaduais.

No processo de educação empreendedora, os estudantes refletiam sobre as aprendizagens empreendedoras e o modo como eles aprenderam a ser empreendedores através da experiência (organização do festival). Para compor a nota final do componente curricular, os estudantes foram avaliados por meio de 5 atividades (3 atividades por equipes e 2 atividades individuais). As atividades em equipe foram: (a) plano de empreendimento; (b) relatório de atividades para o empreendimento e (c) relatório de avaliação do empreendimento. As atividades individuais foram: (a) crítica colaborativa e (b) diário de bordo empreendedor. Cada atividade teve um prazo de entrega para a avaliação da professora. Todos esses documentos

foram produzidos em um contexto particular (Prior, 2003), em que os estudantes descrevem formalmente.

No trabalho de crítica colaborativa, cada estudante refletia e comentava sobre as sugestões das outras equipes, construindo críticas construtivas que ajudaram as equipes a conduzirem melhor seus planos de ação. No trabalho de diário de bordo empreendedor, o estudante refletia sobre as aprendizagens para ser um empreendedor. Nesse trabalho, o estudante relatava textualmente como aprendeu a ser empreendedor por meio da prática da criatividade e da emoção, ao longo do processo de educação para o empreendedorismo cultural. Paralelamente à construção do diário de bordo empreendedor, os estudantes apresentavam um vídeo fornecendo relatos detalhados e contextuais das suas experiências de processo criativo e aprendizado empreendedor. Os vídeos são fontes ricas de informações na pesquisa qualitativa (Heath, Hindmarsh & Luff, 2010; Morgan, Game & Slutskaya, 2018). Eles apresentaram um detalhamento sofisticado sobre os momentos de criatividade dos estudantes. As fotos foram produzidas como registros de momentos emocionais em condições desafiadoras de dificuldades enfrentadas pelos estudantes no decorrer do empreendimento cultural. Além de seu conteúdo emocional, as fotos revelam informações sobre relações contextuais que tendem a ser ausentes nas notas de campo ou em dados de entrevista (Kunter & Bell, 2006; Warren, 2018).

As entrevistas semiestruturadas, como outra fonte de informação, foram realizadas com os estudantes para refletir sobre o curso, sua pedagogia de ensino e seus efeitos de aprendizagem. Essas entrevistas em grupo captaram as informações dos estudantes sobre suas inquietações, dificuldades e aprendizagens. Esse foi um momento de reflexão sobre as experiências, criatividade e emoções vivenciadas durante as aulas como base para o aprendizado empreendedor. O conjunto da informação empírica foi analisada e interpretada a partir da perspectiva da narrativa, a qual confere maior atenção na relação entre as histórias pessoais e o meio de investigar as qualidades emocionais e éticas constitutivas da realidade (Czarniawska, 2004; Gabriel, 2018; Gubrium & Holstein, 2009; Kim, 2016; Maitlis, 2012; Riessman, 2008). O encerramento de cada semestre letivo acontecia com aulas reflexivas, depois do festival ter sido apresentado para a sociedade local. Nessas aulas reflexivas, os estudantes avaliaram o empreendimento e o componente curricular, além de concluírem sobre o processo de educação empreendedora.

3.2.2 A Experiência no processo de educação

As dimensões **dinamismo**, **reflexão**, **integração** e **liberdade** apareceram na experiência vivenciada pelos estudantes durante o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Essas dimensões são apontadas na pedagogia de Dewey sobre educação, reforçam a reedificação da experiência e contribuem para o entendimento da educação empreendedora pela experiência. A experiência é concebida, nesta pesquisa, como um propósito de que as pessoas estão envolvidas com "ações" (prática deliberada) e com situações da vida (Dewey, 1934/2010). Nas aulas, eram perceptíveis como os estudantes narravam que eram **dinâmicos** ao gerenciar o Festival de Artes Empreendedoras (FAE). Em cada desafio lançado pela professora, eles saíam da “zona de conforto”, buscavam alternativas para a solução de problemas, tomavam decisões. As equipes de empreendimento se organizavam para buscar patrocínio, divulgar o festival, comercializar lanches, vender brindes e rifas para arrecadar dinheiro, a fim de pagar os custos quanto a alimentação e transporte dos artistas convidados para o festival. Todas essas ideias surgiam à medida que os estudantes discutiam e agiam em prol do festival cultural.

Através da experiência de organizar o FAE, os estudantes ampliaram e fortaleceram a rede de contatos, a qual contribuiu para que os custos de organização do festival fossem reduzidos. Com esse **dinamismo**, sempre tinha um estudante que era amigo ou conhecido de um profissional de som, de iluminação, do responsável pelo espaço do festival que pudesse ser contratado a custos reduzidos ou de forma gratuita. Os estudantes criavam rifas de produtos doados por patrocinadores para serem vendidas e o dinheiro arrecadado contribuía para as despesas como camisetas para serem usadas durante as aulas (como forma de divulgação do festival) e no dia do FAE, além de separarem uma reserva em dinheiro para supostos imprevistos.

Por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas em sala de aula, nos momentos de reflexão, os estudantes descreviam suas experiências quando eram questionados sobre a aprendizagem pela experiência e era claro nas respostas como esse **dinamismo** se fazia presente entre eles. Alguns estudantes contaram que no momento de pedir patrocínio a conhecidos eram bem recepcionados e apoiados pelos empresários da cidade. Isso os motivava a trabalhar na organização do evento, mesmo recebendo alguns “nãos”. Esta energia animava-os a continuar cursando o componente curricular. Outros estudantes ficavam satisfeitos quando vários artistas solicitavam participar no festival. Isto se devia ao bom trabalho de divulgação e do resultado positivo das versões anteriores do festival, o que dava credibilidade ao evento.

Nos trabalhos de diário de bordo empreendedor, a maioria dos estudantes descreviam a experiência de venderem bilhetes da rifa para arrecadar dinheiro para o evento. Muitos desses relatos demonstravam o quanto eles sentiam dificuldades para vender um bilhete e mobilizavam a família, amigos e conhecidos para os ajudarem nessa empreitada. As dificuldades vinham da timidez, pela falta de tempo ou por não saberem vender. Entretanto, essas dificuldades, segundo os estudantes em seus relatos, foram superadas pelo **dinamismo** que o evento proporcionou. Era uma oportunidade de vencer desafios e enfrentar os medos. Em seu diário de bordo, um estudante descreve uma foto em que ele aparece com a mãe para falar sobre o desafio de vender a rifa: “Momento desafiador e de realização pessoal, onde contei com a ajuda de minha mãe para conseguir vender todos os bilhetes de nossa rifa. Oferecemos a nossos amigos e família que não pensaram duas vezes em nos ajudar, alcançando êxito na venda de todos os bilhetes em menos de 20 dias”.

O **dinamismo** se configurou na educação empreendedora por meio do reconhecimento dos estudantes envolvidos em situações nas quais aprenderam fazendo (Dewey, 1934/2010; Schön, 1998/2007). Os estudantes aprenderam ou desenvolveram habilidades “fazendo”. As ações de experiência e aprendizagem se constituíram de forma dinâmica durante a organização do FAE, atribuído como um processo dinâmico de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. As trocas de experiências entre os colegas, artistas e público foram consideradas como um processo dinâmico, que influenciou na educação empreendedora baseada na prática (Neck *et al.*, 2018).

As experiências são suscetíveis a adaptação (Dewey, 1934/2010). Os estudantes agiram e reagiram para se adaptarem ao meio, aos colegas de equipe e a própria proposta do FAE. Chegaram a **reflexão** de como aprenderam por meio da experiência. A experiência enquanto processo educativo é a experiência em que o pensamento participa das análises das relações anteriormente não percebidas pelo indivíduo (Dewey, 1934/2010). Foi dessa forma que os estudantes refletiram sobre seus comportamentos e atitudes em relação a serem pacientes com as situações que fogem do seu controle e/ou com um colega. Refletiram sobre a importância de ouvir o outro, de considerarem seus erros e acertos, de respeitarem as diversas visões e sugestões. Durante as entrevistas em sala de aula e pela leitura dos diários de bordo empreendedor, os estudantes relatavam momentos em que refletiam sobre como estavam se educando por meio das experiências vividas nas atividades de criação, organização e gestão do empreendimento na forma de festival cultural para a sua localidade.

Os estudantes expressavam situações pelos vídeos em que aprenderam a reagir de forma mais cautelosa do que reagiriam anteriormente. Muitos estudantes refletiram sobre como

enfrentaram a timidez de vender um bilhete da rifa, sobre como receberam um “não” de empresários, sobre como os imprevistos acontecem, sobre como nem sempre o que é planejado acontece, sobre como planejam a relação família-trabalho-universidade, já que consideraram uma tarefa difícil organizar um festival em 4 meses, ao mesmo tempo em que estudam e trabalham. Isto se estabelece na busca da reeducação (Dewey, 1934/2010) e é nisso que consiste a educação empreendedora pela experiência, uma educação que possibilite **reflexões** sobre realidades vividas. Por meio delas, todos aprendem a interagir melhor com o meio e a participarem de um processo de transformação humana, adquirindo um horizonte de conhecimentos (Morris *et al.*, 2013). Os estudantes relataram em seus diários que aprenderam a planejar na prática, a organizarem melhor o seu tempo e a definirem o que é prioridade em suas vidas, visto que o tempo para a organização do festival sem recursos financeiros é limitado.

Na décima aula de cada semestre, os estudantes foram levados a refletirem sobre a aprendizagem pela experiência. Muitos relataram que aprenderam a ser resilientes, pois o fato de estarem em um componente curricular com uma metodologia tão diferente das pedagogias tradicionais de ensino no curso de Administração, permitiram que eles enfrentassem esse desafio. Além disso, outros aprendizados foram relatados pelos estudantes: (a) relacionar teoria e prática, (b) estabelecer metas, (c) comunicar-se melhor com empresários, colegas e público, (d) aprender com as diferenças, (e) a ouvir, (f) a receber um “não” (g) a trabalhar em equipe e (h) a observar.

A **reflexão** forneceu aos estudantes ferramentas que os ajudaram nas decisões do cotidiano do componente curricular (trabalhos com nota) e, conseqüentemente, no empreendimento do FAE. A experiência de empreender um festival tornou-se significativa quando ela permitia que os estudantes percebessem e analisassem suas ações, tornando-os mais aptos para enfrentarem novas experiências. Esta é uma das contribuições da experiência na teoria de Dewey (1971) para a educação empreendedora. Os estudantes têm a oportunidade de alcançarem novos conhecimentos por meio das suas reflexões vividas em sala de aula. Em seu diário, um estudante explica: “Conforme trabalhávamos na realização das atividades propostas, afloravam habilidades que talvez nunca seriam despertadas como ter iniciativa, ser observador, tomar decisões, ser comunicativo, ouvir mais o que o outro tinha a dizer, se colocando no lugar do outro”.

A **integração** é uma dimensão destacada na experiência da educação empreendedora por se tratar do poder da prática e da reflexão. A organização do FAE foi constituída de forma integradora. A experiência é considerada uma integração entre situação e agente e que altera a realidade das experiências humanas de reflexão e conhecimento (Dewey, 1971). Tanto as

situações vividas pelos estudantes quanto os estudantes (agentes) foram transformados. Os depoimentos demonstram esse processo de mudança, de como se tornaram pessoas melhores, depois da experiência de empreender o FAE.

Nos diários, alguns relatos explicam que depois dessa experiência de educação empreendedora, eles começaram a enxergar a vida e o curso de Administração de uma outra forma. A educação empreendedora despertou nos estudantes algo que nem eles conheciam. Alguns relatam que descobriram que são comunicativos e bons vendedores, pois tiveram uma boa experiência em vender rifas e brindes doados por patrocinadores e que depois dessa experiência identificaram uma oportunidade para gerarem uma renda extra. Outros estudantes se identificaram com a proposta do componente curricular e iriam investir no empreendedorismo de eventos. Com efeito, houve estudantes que se descobriram empreendedores, como explicam esses dois estudantes, a seguir. “Me senti empreendedora quando não desanimei diante das dificuldades; enfrentei meus medos; quando eu pensei em alternativas para não ficarmos parados e conseguir recursos”. “Posso falar agora com essa experiência vivida, que empreender é muito difícil e desafiador, e que estou pronta pra ser uma futura empreendedora”.

Dentro dessa **integração**, uns ajudavam os outros. Durante os debates em sala de aula sobre os avanços de atividades das equipes, os estudantes relatavam essa integração. Se uma equipe não conseguisse, dentro do prazo estipulado pela professora, convidar um artista nacional, outras equipes se mobilizavam para ajudar os colegas. Quanto as rifas, se algum colega não conseguia vender a quantidade mínima de bilhetes, um outro colega se prontificava em ajudar a vender o restante dos bilhetes. Sobre a **integração**, muitos estudantes explicaram em seus diários de bordo que durante a prática de educação empreendedora aprenderam a trabalhar em equipe. Em um mundo considerado individualista, o trabalho em equipe foi um grande desafio enfrentado por todos. Na maioria dos diários, esse era considerado como um grande desafio a ser enfrentado e um processo importante de aprendizagem. Todos se conscientizaram da importância em trabalhar de forma coletiva, em prol do bom andamento das atividades empreendedoras do festival. Em seu diário, um estudante revela: “Vou levar para vida o que aprendi: aceitar e enfrentar os desafios, valorizar o grupo. Foi graças à união e empenho de todos que tudo deu certo”.

Nos relatos, os estudantes aprenderam se apoiando na experiência de **integração** com o meio (Dewey, 1934/2010), com os colegas, com a universidade, com os artistas, com os empresários (patrocinadores), com a comunidade. Os desafios que enfrentavam no decorrer do componente curricular eram de ordem pessoal e profissional. Assim, a **integração** é uma

dimensão na concepção de Dewey sobre experiência que contribui para pensarmos a educação empreendedora. A integração auxilia os estudantes a compreenderem melhor suas práticas, emoções e atitudes individuais. Com isso, forma futuros profissionais mais capacitados a se inserirem no mercado de trabalho. A integração na educação empreendedora amplia o conhecimento do ambiente em que o estudante está inserido, através de uma troca mútua de experiência e aprendizado.

A educação representa uma capacidade grandiosa de pensar, comparar e decidir com convicção (Dewey, 1971). Se não for assim, não há **liberdade**. Durante a experiência de educação empreendedora, os estudantes exercitaram o senso de **liberdade**. Eles pensavam em diversas possibilidades no empreendedorismo do FAE, tais como: o dia e o tema do festival, a curadoria, a distribuição de tarefas, as inovações, quais as prioridades para a realização do festival, os custos para a organização, etc. Os estudantes tinham autonomia para decidirem o que seria melhor para eles e para o FAE. Os depoimentos nos diários e nas entrevistas mostraram que a experiência pedagógica fugiu ao que lhe era rotineiro e impactou com veemência em suas vidas, estimulando uma aprendizagem a partir de um relacionamento livre entre teoria e prática.

A **liberdade** ofereceu o desenvolvimento de habilidades pessoais que eles mesmos não sabiam que possuíam. Permitiu aprimorar as que já possuíam e levar a experiência para outros âmbitos da vida pessoal e profissional. Nos diários, os estudantes relatam que começaram o semestre desmotivados, por motivos pessoais ou pela própria estrutura curricular do curso. Todavia, depois que eram introduzidos numa pedagogia de ensino que articula teoria e prática, eles se estimularam com a condução do componente curricular e com os depoimentos de colegas que participavam em semestres anteriores. Nas entrevistas, os estudantes expressavam seus pensamentos, sem inibição diante de grandes discussões. Alguns estudantes que não expressavam seus pensamentos por medo ou timidez, no início das aulas, depois de um tempo, acabavam falando o que pensavam e sentiam. Em seu diário de bordo, um estudante revela: “A disciplina me ajudou a diminuir minha timidez sem ficar com medo de dar minhas opiniões e sugestões. Criei mais perspectiva sobre o curso. Me deu um grande estímulo. Me ajudou a organizar melhor meu tempo e minhas atividades”.

A **liberdade** de se expressar é uma forma de como os estudantes se engajam no processo de aprendizagem do empreendedorismo e ficam mais receptivos para participarem de uma educação crítica (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2017), em um ambiente que torne o estudante o verdadeiro protagonista (Freire, 1996). Para o estudante, é salutar ter objetivos claros e bem definidos em sua trajetória de vida, pessoal e profissional, visto que projetar suas

ideias é viver em **liberdade** (Dewey, 1934/2010). Esse despertar, na forma de liberdade, é explicitado por um estudante em seu diário de bordo: “Além da realização do festival, o papel essencial das aulas foi despertar em cada estudante as vocações que temos, aliando a teoria à prática, colocando desafios, estabelecendo metas. É isso que nos motiva: a busca por evolução e melhoria contínua”.

Dimensão extraída da experiência em Dewey (1971), a **liberdade** traz novos horizontes conceituais para a educação empreendedora. Quanto mais o estudante dispõe de **liberdade** para se expressar, mais ele/a se torna um ser humano criativo e produtivo. Assim, o estudante consegue ser mais reflexivo, integrador e dinâmico, o que ajuda na sua formação empreendedora.

As características e habilidades pessoais para empreender podem ser desenvolvidas e melhoradas com a educação empreendedora centrada na experiência. Os estudantes aperfeiçoam seus conhecimentos sobre o empreendedorismo por meio da experiência. Todavia, quando a aprendizagem é calcada na experiência, não somente a educação se dinamiza em torno de conhecimentos. O principal ganho de aprendizagem é a disposição pessoal em querer aprender, ou seja, a experiência anima e motiva os estudantes a quererem se tornar empreendedores em suas vidas. Por meio da experiência, os estudantes podem estimular o pensamento criativo, a geração de inovações e o fortalecimento da autoestima e do senso de responsabilidade.

Em suma, esses resultados mostram a necessidade de avançar no conhecimento sobre o ensino-aprendizagem do empreendedorismo a partir da experiência. Ao considerarmos as quatro dimensões, a partir da experiência em Dewey, temos condições de repensar a forma de ensinar empreendedorismo por meio da experiência. Para contribuir com esse avanço, algumas propostas serão apresentadas na próxima seção.

3.3 Educação e Experiência em prol do Empreendedorismo: Concepções e Desafios

Nossa proposta de relacionar a educação empreendedora com experiência busca apresentar novos horizontes de possibilidades educacionais para o empreendedorismo. Os resultados desta pesquisa, e de outras (Anjos, Fachine e Nóbrega, 2005; Lima et al., 2014a; Oliveira, 2016; Rocha & Freitas, 2014), apresentam uma situação de educação empreendedora que orienta para a necessidade de melhorias. As melhorias devem ser ajustadas em relação ao objetivo da educação empreendedora, transmitindo conhecimentos teóricos, competências, desenvolvendo habilidades e motivando os estudantes para a escolha de carreira que almejam.

Os formadores poderão se apropriar dessas dimensões (**dinamismo, reflexão, integração e liberdade**), a partir da experiência em Dewey, para aprimorar suas atividades educacionais se o objetivo é estimular a aprendizagem do empreendedorismo. Tais dimensões contribuem para uma educação empreendedora mais independente, que permite ao estudante vivenciar, experimentar, colocar em prática o seu aprendizado. A experiência na educação empreendedora é um processo dinâmico em que os estudantes aprendem ou desenvolvem habilidades “fazendo”. A exploração do desenvolvimento educacional sempre envolve situações nas quais se aprende fazendo (Dewey, 1934/2010).

A carreira de um indivíduo está diretamente ligada a suas trocas com o meio de uma maneira mais íntima (Dewey, 1934/2010). Assim, a experiência pode ser interpretada como uma vivência interminável, progressiva e contínua. A exposição do indivíduo ao meio e suas condições ambientais, remete o estudante ao seu próprio processo de viver (Dewey, 1934/2010). Esta compreensão da experiência na educação empreendedora estimula os estudantes a refletirem sobre situações vividas e a aprenderem através delas. Aprendem a interagir com o meio e a participarem de um processo de transformação humana. Dewey (1934/2010) sugere que a condição humana floresce na interação social. Os seres humanos nascem como seres sociais. Através de suas experiências e relacionamentos com os outros, os seres humanos desenvolvem um senso de si mesmo (Kelemen, Rumens & Vo, 2018). Isso possibilita a ampliação do horizonte de conhecimentos dos estudantes e, por conseguinte, a ampliação do sentimento de liberdade. Os estudantes conseguem pensar decidire se expressardiante de suas ações de uma forma mais sofisticada.

A concepção da educação empreendedora com base nas dimensões do **dinamismo, reflexão, integração e liberdade** acarreta várias contribuições. Permite um avanço no modelo vigente de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, redireciona pesquisas para novos conceitos que conduzam uma melhor prática da educação empreendedora, os quais constituirão em inovações no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Isto proporcionará um melhor engajamento dos estudantes ao processo educacional, que estarão dispostos a aprenderem de forma prática. É uma maneira de repensar caminhos pedagógicos de relação e interação dos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. É preciso que o estudante seja o protagonista do processo de aprendizagem e que o professor seja um mediador, provocador, estimulador e orientador (Freire, 1996), quando valoriza a experiência na educação empreendedora.

Os principais desafios para integrar a experiência como eixo estruturante da educação empreendedora são desafios de como confrontar os padrões tradicionais e arraigados de ensino.

Para enfrentar esses desafios será necessário conscientizar os professores da importância desse modelo educacional baseado na experiência e que o empreendedorismo requer prática (Neck & Greene, 2011; Neck *et al.*, 2018). Um outra forma de enfrentamento é a de combater a mentalidade das instituições de ensino que possuem um modelo pedagógico voltado para uma roteirização, em que ensinar empreendedorismo é um processo engessado, a exemplo do uso exagerado de plano de negócios como técnica de ensino do empreendedorismo (Lima *et al.*, 2014b). Uma terceira forma de enfrentamento se dá por meio de estratégias para despertar o interesse do meio acadêmico em pesquisar mais sobre as teorias educacionais voltadas para as dimensões prático-reflexivas.

Os impactos desta pesquisa no campo da educação empreendedora são múltiplos. O impacto teórico permite ampliar e fundamentar a concepção de educação empreendedora, orientando pesquisadores da área a reverem novos estudos e práticas para a educação empreendedora, abrindo novos caminhos para pesquisas inovadoras, amplinando o conhecimento, com novas preocupações e olhares para o campo da educação empreendedora. Quanto ao impacto prático, a concepção fundamentada de experiência concede a possibilidade de melhorias na prática dos educadores, revisando suas competências pedagógicas e refletindo sobre novos horizontes de ensino-aprendizagem do empreendedorismo.

Conclusões

As pesquisas sobre educação empreendedora mostram uma realidade de educação deficiente, limitada em uma pedagogia tradicional focada em aulas expositivas, na elaboração de planos de negócio, no uso de estudos de casos e exercícios. Este panorama representa um processo de educação que é aplicado em etapas, sem reflexividade, sem avanço do conhecimento, em que o estudante, que deveria ser o protagonista, é um agente quase passivo, com poucas oportunidades de desenvolver suas habilidades pessoais. O objetivo da pesquisa foi alcançado quando fundamentamos o conhecimento sobre educação empreendedora a partir do conceito de experiência em Dewey por meio da vivência empírica deste conceito. Os estudantes aprenderam a empreender pela experiência por meio da pedagogia experiencial nas aulas de empreendedorismo. Esse processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo pela experiência permitiu que os estudantes empreendessem, na prática, um festival cultural. Isso proporcionou a aprendizagem pela experiência. Esta vivência se traduziu em um processo **dinâmico** em que os estudantes interagiram com a universidade, colegas de curso, artistas, público, empresários e sociedade local, a fim de colocar em prática as atividades para a

realização do festival. A todo momento, os estudantes se envolviam no planejamento do componente curricular, ativando a relação teoria e prática por meio do empreendedorismo do Festival de Artes Empreendedoras.

A **reflexão** e a **integração** – dimensões importantes no entendimento de Dewey sobre experiência – contribuem para a educação empreendedora, proporcionando aos estudantes uma melhor compreensão sobre suas ações, emoções e atitudes individuais. São dimensões que os auxiliam em sua formação pessoal e profissional. A educação empreendedora pela experiência requer prática e foi através da prática que os estudantes conseguiram refletir sobre suas ações, interagiram com o meio em que estavam inseridos, aprenderam e adquiriram conhecimento.

A **liberdade** – dimensão na teoria de Dewey – contribui para a experiência na educação empreendedora. Quanto mais o estudante possui a liberdade de se expressar no processo de aprendizagem, ele/a se torna produtivo e reflexivo, o que contribuiu para a sua formação intelectual e profissional. A liberdade de se expressar (pensamento) ou utilizar da estratégia de diálogos subversivos (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2017) podem ser decretados entre estudantes e professores como uma forma de engajamento no processo de aprendizagem. As implicações disso para o ensino do empreendedorismo crítico é a criação de um ambiente de educação cada vez menos cômodo (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2017). Os estudantes se sentem mais livres em poder tomar decisões na condução de suas atividades acadêmicas, se sentem mais “pertencentes” ao processo de ensino-aprendizagem, o que os tornam mais produtivos, se empenham na condução das tarefas pedagógicas e aprendem. A liberdade possibilita aos estudantes a oportunidade de identificarem suas potencialidades e desenvolvê-las, auxiliando no amadurecimento pessoal e intelectual, além de contribuir para uma reflexão introspectiva a respeito dos seus propósitos de vida. Com efeito, a educação empreendedora pela experiência pode ser repensada como uma forma mais dinâmica, inovadora e propensa para a mobilização pessoal e profissional do estudante, melhorando suas habilidades e competências, preparando-o para uma visão analítica do mercado de trabalho.

Diante desta proposta conceitual sobre a experiência na educação empreendedora, com respaldo empírico, novas pesquisas poderão ser desenvolvidas para integrar mais as dimensões, expandindo suas raízes em outras teorias educacionais. Os resultados da pesquisa mostram que ao integrar a experiência na educação empreendedora é uma forma estimulante de pensar sobre o ensino do empreendedorismo, criando possibilidades de transmitir conhecimento teórico e de desenvolver novas estratégias de motivar os estudantes para alcançarem os seus desejos pessoais e profissionais.

Referências

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2000). *Reflexive Methodology: New Visits for Qualitative Research*. London: SAGE.
- Anjos, G. C. B., Fechine, G. F., & Nóbrega, A. L. (2005, agosto). Percepção empreendedora dos estudantes de graduação: um estudo de caso no curso de administração da UFCG. *Anais dos Seminários em Administração FEA-USP*, São Paulo, SP, Brasil, 8.
- Ardichvili, A., Cardozo, R., & Ray, S. (2003). A theory of entrepreneurial opportunity identification and development. *Journal of Business Venturing*, 18, 105–123.
- Barbosa, A. M. (2012). *Arte-educação no Brasil* (7a ed.). São Paulo: Perspectiva.
- Bazanini, R., & Santana, N. C. (2015). Gestão e conhecimento nas ciências sociais aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina filosofia da administração. *Revista Perspectivas em Gestão e Conhecimento*, 5(1), 64-84.
- Bernardes, M. E. B., & Martinelli, D. P. (2004). Programa de empreendedorismo em instituições de ensino superior: reflexões a partir de algumas experiências canadenses e americanas. *Revista de Negócios*, 9(2), 117-126.
- Brandi, U., & Elkjaer, B. (2016). Management education in a pragmatist perspective after Dewey's experimentalismo. In C. Steyaert, T. Beyes & M. Parker (Eds.), *The Routledge Companion to Reinventing Management Education* (Chap. 14, pp. 193- 205). New York: Routledge.
- Bureau, S. P., & Komporozos-Athanasiou. A. (2017). Learning subversion in the business school: an 'improbable' encounter. *Management Learning*, 1-18. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1350507616661262>.<http://dx.doi.org/10.1177/1350507616661262>.
- Chen, S.-C., Hsiao H.-C., Chang J.-C., Chou C.-H., Chen C.-P., & Shen C.-H. (2015). Can the entrepreneurship course improve the entrepreneurial intentions of students? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(3), 557-569. <http://dx.doi.org/10.1007/s11365-013-0293-0>.
- Cope, J. (2003). Entrepreneurial learning and critical reflection discontinuous events as triggers for 'higher-level' learning. *Management Learning*, 34(4), 429-450. <http://dxdoi.org/10.1177/1350507603039067>.
- Cunliffe, A. L., & Easterby-Smith, M. (2004). From reflection to practical reflexivity: experiential learning as lived experience. In M. Reynolds & R. Vince (Eds.), *Organizing Reflection* (Chap. 3, pp. 30-46). Hampshire: Ashgate.
- Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. London: Sage Publications.
- del-Palacio, I., Sole, F., & Batista-Foguet, J. M. (2007). University entrepreneurship centres as service businesses. *The Service Industries Journal*, 28(7), 939-951.

- Davel, E., & Corá, M. A. J. (2016). Empreendedorismo cultural: cultura como recurso retórico, processo de criação e de consumo simbólico. *Políticas Culturais em Revista*, 9(1), 363-397.
- Dewey, J. (1971). *Vida e educação* (7a ed., A. Teixeira, Trad.). São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Dewey, J. (2010). *Arte como experiência* (V. Ribeiro, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1934).
- Ferreira, J. M., Ramos, S. C., & Gimenez, F. A. P. (2006). Estudo comparativo das práticas didático-pedagógicas do ensino de empreendedorismo das universidades brasileiras e norte-americanas. *Revista Alcance*, 13(2), 207-225.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (20a ed). São Paulo: Paz e Terra.
- Freitag, M. S. A. E. (2014). Aprendendo a ser um empreendedor. In C. Borges (Org.), *Empreendedorismo Sustentável* (pp. 163-193). São Paulo: Saraiva.
- Gabriel, Y. (2018). Stories narratives. In C. Cassel, A. L. Cunliffe & G. Grandy (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods* (Chap. 5, pp. 63-81). London: SAGE.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (2009). *Analyzing narrative reality*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Guimarães, L. O. (2002). Empreendedorismo no currículo dos cursos de administração: uma análise da organização didático-pedagógica. *Revista Economia e Gestão*, 2 (4), 78-95.
- Guimarães, J. C., & Lima, M. A. M. (2016). Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(2), 34-49. <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v10i2.715>.
- Hägg, G. (2017). *Experiential entrepreneurship education: Reflective thinking as a counterbalance to action for developing entrepreneurial knowledge*. Lund: Lund University.
- Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. (2010). *Video in qualitative research: analysing social interaction in everyday life*. Los Angeles: Sage Publications.
- Henrique, D. C., & Cunha, S. K. (2008). Práticas didático-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(5), 112-136.
- Higgins, D., Smith, K., & Mirza, M. (2013). Entrepreneurial education: reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice. *Journal of Entrepreneurship*, 22(2), 135-160.
- Hjorth, D. (2011). On provocation, education and entrepreneurship. *Entrepreneurship & Regional Development*, 23(1-2), 49-63. <http://dxdoi.org/10.1080/08985626.2011.540411>.

Kelemen, M., Rumens, N., & Vo, L. C. (2018). Questioning and Organization Studies. *Organization Studies*, 1-14. <http://0.1177/0170840618783350>.

Kim, J. H. (2016). *Understanding narrative inquiry*. Los Angeles: Sage Publications.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.

Krakauer, P. V. C., Porto, M. C. G., Oliveira, C. S. M., & Almeida, M. I. R. (2015). Ensino de empreendedorismo: utilização do business model generation. *Revista de Administração e Inovação*, 12(1), 07-23.

Krakauer, P. V. C., Santos, S. A., & Almeida, M. I. R. (2017). Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(1), 101-127. <http://dxdoi.org/10.14211/regepe.v6i1.353>.

Kunter, A., & Bell, E. (2006). The promise and potencial of visual organizational research. *M@n@gement*, 9(3), 169-189.

Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 29(5), 577-597.

Lima, E., Hashimoto, M., Melhado, J., & Rocha, R. (2014a, setembro). Caminhos para uma melhor educação superior em empreendedorismo no Brasil. *Anais do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração*. Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 38.

Lima, E., Nassif, V. M. J., Lopes, R. M. A., & Silva, D. (2014b). Entrepreneurship higher education and students' entrepreneurial intentions in Brazil – Report on the Brazilian GUESSS 2013-2014 [Working paper n. 2014-05]. *Grupo de Estudo sobre Administração de Pequenas Organizações e Empreendedorismo*. São Paulo, Brasil.

Lima, E., Lopes, R. M. A., Nassif, V. M. J., & Silva, D. (2015a). Ser seu próprio patrão? Aperfeiçoando-se a educação superior em empreendedorismo. *Revista de Administração Contemporânea*, 19(4), 419-439. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20151296>.

Lima, E., Lopes, R.M., Nassif, V., & Silva, D. (2015b). Opportunities to improve entrepreneurship education: contributions considering Brazilian challenges. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 1013-1051. <http://dx.doi.org/10.1111/jsbm.12110>.

Limongi, R., Tet, F. M., Almeida, M. I. S., & Borges, C. (2012). Ensino do marketing empreendedor: descrição e análise comparativa de experiências realizadas em duas regiões brasileiras. *Revista da Micro e Pequena Empresa*, 6(3), 58-73.

Lopes, R. M. A. (2010). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae.

Lopes, R. M. A. (2017). *Ensino de Empreendedorismo no Brasil: Panorama, Tendências e Melhores Práticas*. Rio de Janeiro: Alta Books.

- Lucena, R. L., Centurión, W. C., & Valadão, J. A. D. (2014). Contribuições da pedagogia freireana na formação de administradores empreendedores. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 8(1), 01-16.
- Maitlis, S. (2012). Narrative analysis. In G. Symon, & C. Cassel (Eds.) *Qualitative organizational research: core methods and current challenges*. Los Angeles: Sage Publications.
- Morris, M. H., Pryor, C. G., & Schinderutte, M. (2012). *Entrepreneurship as experience – how events create ventures and ventures create entrepreneurs*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Morris, M. H., Kuratko, D. F., & Cornwall, J. R. (2013). *Entrepreneurship programs and the Modern University*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Mehta, A., Yoon, E., Kulkarni, N., & Finch, D. (2016). An exploratory study of entrepreneurship education in multi-disciplinary and multi-cultural environment. *Journal of Entrepreneurship Education*, 19(2), 120 -138.
- Morgan, R., Game, A. M., & Slutskaya N. (2018). Qualitative research through documentary filmmaking: questions and possibilities. *The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods* (Chap. 20, pp. 329-344). London: SAGE.
- Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70.
- Neck, H. M., Greene, P. G., & Brush, C. G. (2014). *Teaching entrepreneurship – a practice-based approach*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Neck, H. M., Neck, C. P., & Murray, E. L. (2018). *Entrepreneurship: the practice and mindset*. London: SAGE.
- Oliveira, J. M. (2005). Reflexões teóricas sobre o ensino do empreendedorismo: a tentativa de construção de um modelo baseado na integração das áreas do conhecimento. *Revista de Administração, Economia e Contabilidade da UNOESC*, 4(1), 7-20.
- Oliveira, D. G. (2016). A evolução conceitual da educação para o empreendedorismo como um campo científico. *Revista Alcance*, 23(4), 547-567. <http://dx.doi.org/alcance.v23n4.p547-567>.
- Oliveira, A. G. M., Melo, M. C. O. L., & Muylder, C. F. (2016). Educação empreendedora: o desenvolvimento do empreendedorismo e inovação social em instituições de ensino superior. *Revista Administração em Diálogo*, 18(1), 29-56. <http://dx.doi.org/2010.20946/rad.v18i1.12727>.
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479-510. <http://dx.doi.org/10.1177/0266242607080656>.
- Prior, L. (2003). *Using Documents in Social Research*. London: Sage Publications.

Rae, D., & Carswell, M. (2000). Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning: the development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences. *Education & Training*, 42(4), 220-228. <http://dx.doi.org/10.1108/00400910010373660>.

Rauch, A., & Hulsink, W. (2015) Putting entrepreneurship education where the intention act lies: investigation into the impact entrepreneurship education o entrepreneurial behavior. *Academy of Management Learning & Education*, 14(2), 187-204. <http://dx.doi.org/10.5465/amle.2012.0293>.

Rego, T. C. (2014). *Vygotsky – uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes.

Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for the human sciences*. Los Angeles: Sage Publications.

Rocha, E. L. C., Bacchi, G. A., Guerra, D. S., Jr. Rôla, E. M., & Pinheiro, D. R. C. (2011). Ensino de empreendedorismo nos cursos presenciais de graduação em administração em Fortaleza: um estudo dos conteúdos e instrumentos pedagógicos. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, 12(3), 393-414.

Rocha, E. L. C., & Freitas, A. A. F. (2014). Avaliação do ensino de empreendedorismo entre estudantes universitários por meio do perfil empreendedor. *Revista de Administração Contemporânea*, 18(4), 465-486. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20141512>.

Rodrigues, S. C. M., Melo, M. C. O. L., & Lopes, A. L. M. (2013). Ensino do empreendedorismo sob a ótica de alunos e professores do curso de Administração de uma instituição de ensino superior (IES) privada em Minas Gerais. *Anais dos Seminários em Administração FEA-USP*, São Paulo, SP, Brasil, 16.

Salusse, M. A. Y., & Andreassi; T. (2016). O ensino de empreendedorismo com fundamento na teoria *effectuation*. *Revista de Administração Contemporânea*, 20(3), 305-327. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac2016150025>.

Schaefer, R., & Minello, I. F. (2016). Educação empreendedora: premissas, objetivos e metodologias. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(3), 60-81. <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v10i3.816>.

Schön, D. A. (2007). *Educando o Profissional Reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem* (R. C. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed. (Obra original publicada em 1998).

Shane, S., & Nicolau, N. (2015). Creative personality, opportunity recognition and the tendency to start businesses: A study of their genetic predispositions. *Journal of Business Venturing*, 30, 407-419.

Silva, F. C., Mancebo, R. C., & Mariano, S. R. H. (2017). Educação empreendedora como método: o caso do MINOR em empreendedorismo e inovação da UFF. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(1). <http://dx.doi.org/10.14211/regepe.v6i1.411>.

Simpson, B. (2009). Pragmatism, Mead and the Practice Turn. *Organization Studies*, 30(12), 1329-1347. <http://dx.doi.org/10.1177/0170840609349861>.

Sousa, J. L., Jr. Paiva F. G., & Filho Xavier, J. L. J. (2015). A Emergência do Empreendedorismo Educativo-Cultural: O Programa de Formação do Jovem Artesão. *Administração Pública e Gestão Social*, 7, 45-52.

Souza, A. M., & Saraiva, L. A. S. (2010). Práticas e desafios do ensino de empreendedorismo na graduação em uma instituição de ensino superior. *Revista Gestão & Regionalidade*, 16(78), 64-77.

Steyart, C. (2007). 'Entrepreneurship' as a conceptual attractor? A review of process theories in 20 years of entrepreneurship studies. *Entrepreneurship & Regional Development*, 19, 453-477. <http://dx.doi.org/10.1080/08985620701671759>.

Vieira, S. F. A., Melatti, G. A., & Ribeiro, P. R. (2011). O ensino de empreendedorismo nos cursos de graduação em administração: um estudo comparativo entre as universidades estaduais de Londrina e Maringá. *Revista de Administração da UFSM*, 4(1), 288-301.

Vieira, S. F. A., Melatti, G. A., Oguido, W. S., Pelisson, C., & Negreiros, L. F. (2013). Ensino de empreendedorismo em cursos de Administração: um levantamento da realidade Brasileira. *Revista Ensino e Pesquisa em Administração*, 12(2), 93-114.

Vygotsky, L. S. (1988). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (2a ed., J. Neto Cipolla, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche, Trad.). (Coleção Psicologia e Pedagogia). São Paulo: Martins Fontes.

Zampier, M.A., & Takahashi, A.R.W. (2011). Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. *Cadernos EBAPE Br*, 9, edição especial, Rio de Janeiro.

Warren, S. (2018). Photography in qualitative organizational research: conceptual, analytical and ethical issues in photo-elicitation inspired methods. In C. Cassel, A. L. Cunliffe & G. Grandy (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods* (Chap. 15, pp. 239-261). London: SAGE.

CAPÍTULO 4: CREATIVITY IN ENTREPRENEURIAL EDUCATION: LEARNING THROUGH PRACTICING CULTURAL ENTREPRENEURSHIP (ARTIGO C)³

Abstract

Studies on entrepreneurial education are limited to the themes and practices of business models and plans. Few studies on entrepreneurial education focus on entrepreneurship as practice and experience. We expand the knowledge on the educational process as we propose to rethink the creative process in entrepreneurial education from the perspective of experience, defined by Dewey (1934) as meaningful experience and experience as ‘creative integration’, which involves spatial and historical meaning. Our study highlights the importance of the creative process as an experiential practice in the educational process through cultural entrepreneurship. Recurrent educational practice in an undergraduate course over 2 years consists in the empirical basis of our qualitative research. The data comes from multiples sources: observation, documents, videos, and interviews. The results that emerge from our research highlight the importance of creativity for entrepreneurial education, as creativity is understood as a process of social and cultural construction. This paper discusses and invites entrepreneurial education scholars to consider creativity as a significant process and experience in entrepreneurial education. In addition, creativity can be a strategic element that enriches the way we teach and learn how to be entrepreneurs.

Keywords: Creativity. Entrepreneurial Education. Cultural Entrepreneurship.

Introduction

Research on entrepreneurial education (Cope, 2003; Kakouris, 2015; Kuratko, 2005) focuses on traditional teaching pedagogies based on lectures, case study techniques, the application of technological education tools, and experiential learning through games and simulators (Rideout & Gray, 2013). Such pedagogies for teaching entrepreneurship are geared towards the attributes and abilities of the students, managerial tasks, small business consultancy, and the creation of risk ventures (Chen *et al.*, 2015; Cope, 2003; Pittaway & Cope, 2007). Current research has inspired discussions about new approaches to entrepreneurial education, which requires practice (Neck & Greene, 2014) through entrepreneurial experience

³ Este artigo segue os padrões de referências exigidos pela Revista *Entrepreneurship & Regional Development* e o 36th EGOS Colloquium para os quais será submetido. Este artigo terá a parceria de Daniel Hjorth, professor da *Copenhagen Business School*.

(Hjorth, 2011; Neck, Neck, & Murray, 2018). Precisely, scholars have pointed to entrepreneurial creativity as the center of entrepreneurship (Shook, Priem, & McGree, 2003) and as a means of achieving autonomy and securing income (Svejenova, Slavich, & Abdelgawad, 2015).

In this theoretical context, there is no entrepreneurial activity without creativity, and so it is not possible to teach and learn about entrepreneurship without considering creativity in the process. The goal of our study is to contribute and highlight the importance of the creative process as an experiential practice in the educational process through cultural entrepreneurship.

Our theoretical support to achieve this goal will be based on the perspective of creativity as social process construction (Amabile, 1996; Amabile *et al.*, 2005) and cultural participation (Glaveanu, 2010). Creativity is a social process that spreads through interaction and that involves collaboration, influence, and working together (Slavich & Svejenova, 2016).

We consider entrepreneurship as an emancipation process (Hjorth, 2011; Rindova, Barry & Ketchen, 2009), it is socially and collectively constructed, meaning entrepreneurship represents a type of human performance (Gartner *et al.*, 2016). Furthermore, entrepreneurship is a process, a phenomenon in movement, and is increasingly seen as related to creativity (Steyaert, 2007).

Such theoretical support will be relevant for understanding the experience of education to create convergence and applicability in the teaching-learning field (Dewey, 2010). Our study seeks to examine the value of creativity in entrepreneurial education. Theoretically, we focus on the understanding of creativity as a process, experience, and practice, integrating the literature on creativity in the fields of management and entrepreneurship. Empirically, we conducted a longitudinal and experiential study within undergraduate courses on entrepreneurship.

Recurrent educational practice in an undergraduate course over 2 years forms the empirical basis for our qualitative research. The data comes from multiples sources: observation, documents, videos, and interviews. The paper is structured as follows. In the following section we highlight the research opportunities and relevance of creativity in entrepreneurial education. Then we outline the experience of creating a cultural festival, as well as our methods and how the data was collected and analyzed. Next, we present the dynamics of learning entrepreneurship by practicing educational creativity. Finally, we propose and discuss several contributions in relation to the importance of creativity in entrepreneurial education, as well as presenting our conclusion.

4.1 Creativity in Entrepreneurial Education: Research Opportunities and Relevance

The definition of entrepreneurship as emancipation, social change, and social transformation (Hjorth, 2011; Rindova, Barry, & Ketchen, 2009) makes the connection between the concept of creativity as an interactive process and engagement by an individual or a collective (Harvey & Kou, 2013; Slavich & Svejenova, 2016). These definitions are used in the course context and for the students that participated in this empirical research.

It is interesting to work with the idea that the classroom provides students with a way to free themselves from a conventional teaching-learning style. The students are encouraged to somehow break away from this style and the way they approach the community they are part of and that faces many difficulties and problems. The force/stamina that they have, which we can consider as part of being an entrepreneur, is their will to transform this reality, to overcome adversity, and to emancipate themselves from this difficult situation. Entrepreneurship can be conceived in this way: entrepreneurship as emancipation.

Entrepreneurial education studies explore how one learns to be entrepreneurial during the creation and management of risk ventures (Cope, 2003; Gielnik *et al.*, 2015; Leitch, Hazlett, & Pittaway, 2012; Minniti & Bygrave, 2001; Vesper, Gartner, & Cope, 2007). Creativity is paramount in the entrepreneurial education process, but it has been overlooked by research in this area. Research on entrepreneurship understands creativity as being key to the recognition of business opportunities and the tendency to start businesses (Shane & Nicolau, 2015), but research on entrepreneurial education has ignored it.

We conceptualize creativity as a process within both entrepreneurship and entrepreneurial education. Creativity is a process of social construction (Amabile, 1996; Amabile *et al.*, 2005), affected by social and environmental factors (Amabile *et al.*, 2005), and forming a link between the context of social relations and individual creativity (Perry-Smith & Shalley, 2003). The social context in which the individual is embedded influences creativity (Amabile, 1996; Mainemelis & Ronson, 2006; Perry-Smith & Shalley, 2003). We also understand creativity from the cultural point of view (Glaveanu, 2010, 2011), which means understanding creativity as cultural participation, as various systems that contribute to its development and emergence: cultural order, individual expression, and social dynamics. Individuals are social and cultural beings. As a result, creative expression is also a form of cultural expression and, lately, it has been one of the most illustrative forms of cultural participation (Glaveanu, 2010, 2014). From the perspective of creativity as cultural

participation (Glaveanu, 2010), when can we say something is creative? (Glaveanu, 2011a). And how are we creative together? (Glaveanu, 2011b).

Slavich and Svejenova (2016) describe creativity as interaction (a relational process): “creativity is predominantly defined as an ‘interaction,’ which suggests a relational process. Such definitions emphasize the collective and collaborative nature of creativity, revealing the role of groups in creative processes” (Slavich & Svejenova, 2016: 242). In addition, “group creativity occurs when a bounded and recognizable collection of individuals works interdependently toward a shared goal” (Harvey, 2014: 324). In brief, this study will discuss creativity as an interactive process (a relational, social process) and the engagement of an individual or a collective in a productive task (Harvey & Kou, 2013; Slavich & Svejenova, 2016).

Using the idea of creativity as a relational process (Slavich & Svejenova, 2016) helps us to understand Dewey's (1934; 1938) approach to educational experience, in which the need for social life is important for the educational process and for the development of the individual. Entrepreneurship education through experience can use experience as a perception, in which the individual interacts with the environment he/she forms part of, thus developing personal skills, learning from his/her everyday actions and situations, and becoming a better, more capable person. Within this in-depth experience discussed by Dewey (1938), students may have a fuller understanding of what entrepreneurship is, which is not limited to business, and they can learn entrepreneurship for life. That is, if experience is perception, in the educational sense, the student also learns how to act as an entrepreneur. This understanding helps advance the teaching of entrepreneurship. In Dewey we find a broader view of experience and this has been the source for many studies on education.

Thus, creativity in the context of entrepreneurship teaching is related to the formation of the entrepreneur and to the process of formation of the entrepreneur. Creativity occurs inside the process. The process demands a certain creativity and a certain creative effort from the student. The student uses a creative process in the very work he/she has to perform; in the creative work he/she is doing.

4.2 Creativity in Entrepreneurial Education: The Experience of Creating a Cultural Festival

4.2.1 Teaching Entrepreneurship through a Practice-based Approach

This research was based on a course and on the teaching-learning process of entrepreneurship in the link between theory and practice. This process was based on an entrepreneurship experience of the Festival of Entrepreneurial Arts, in which students organized and managed a festival and applied concepts and theories. The organization of the festival provided a learning space, and the students learned to be entrepreneurs through practicing creativity. The classes were taught through theoretical and practical activities. The theoretical classes involved theories about entrepreneurship, cultural entrepreneurship, and event management. The practical classes involved practicing event management, in which the students learned how to manage an enterprise by preparing activities for the festival. During the classes, the curatorship, the criteria for forming the public, and the program of the festival were discussed.

Each experiential course is about learning to be entrepreneurial in the context of managing projects in the cultural sector. Each course involves 30 students and 4-hour weekly meetings over 4 months. In the course, students need to create, organize, and manage a cultural festival (Entrepreneurial Arts Festival), which takes place at the end of the course and is open to the community. The structure of the course is presented in Figure 1. The festival provides a learning space for cultural entrepreneurship; it promotes experiences in creativity, management, and entrepreneurship, constantly linking theory to practice.

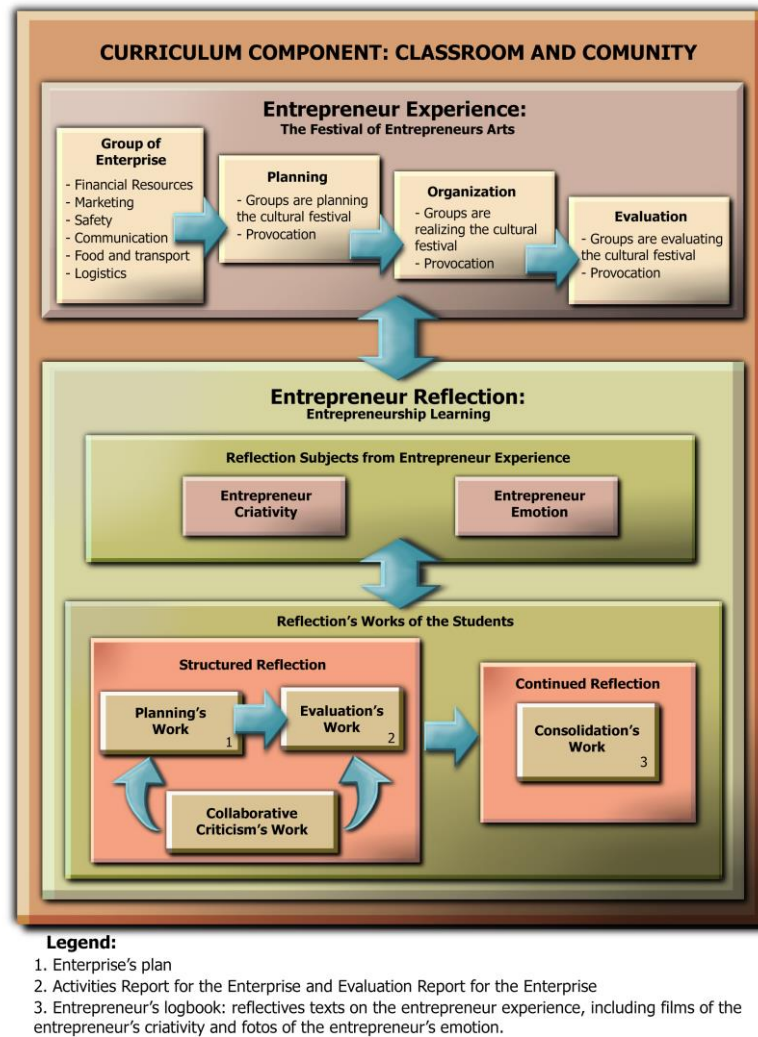
The creativity described does not merely involve a fictitious project only for the scope of the course, it involves a project that is ‘socially engaged’. It involves a project where students do a creative job and develop creative work (process) to produce something that will be provided not only to them, but to society. The event will be consumed, diffused, and exposed to the whole of society, involving the engagement of students with society. It does not involve a course ‘within walls’, which is an aspect that must be clear within the description. In the case of this course, the creativity can be understood as a process of engagement by a student or a group in a generative task (Harvey & Kou, 2013; Slavich & Svejnova, 2016).

The students are organized into functional teams (financial resources, marketing, logistics, security, communication, food, and transport) and each team performs activities for the organization of the cultural festival. In the classroom, each team has some minutes to present and discuss the progress of the activities for the organization of the project. They also have time

to reflect on (a) the relationship between theory and practice, and (b) the experience of creativity as a cornerstone for entrepreneurship learning. All throughout the course, the students experience the organization of the festival and are constantly engaged in relation to preparing the audience (local community) and curating artists for the festival.

Another aspect that can be inserted into this context is the relationship between entrepreneurship and culture, called cultural entrepreneurship, focusing on organizational production for the realization of cultural values in the social sphere (Davel & Corá, 2016; Khaire, 2017). The challenge for the students was to align the themes of entrepreneurship and culture with the perspective of entrepreneurship within the cultural market and the field of cultural production. This dynamic is considered innovative in the field of entrepreneurial education to understand how culture supports entrepreneurial activity and how entrepreneurial activity has the potential to influence culture (Davel & Corá, 2016). It is worth highlighting that, given the importance that culture has in contemporary economies (Khaire, 2017) and the strength that entrepreneurship expresses within the formation of work in Brazilian society (Davel & Corá, 2016), these themes must necessarily be discussed together and improved in entrepreneurship education, and in this sense the course invites this kind of reflection by the students.

Figure 4.1 - The structure of the course



What do the students report regarding creative work? It is important to connect their competence and their learning in terms of becoming entrepreneurs and understanding and valuing this creative process. How do the students perceive this learning process? These questions are important for explaining the educational environment for creativity.

4.2.2 Methods

We conducted an experiential study during four undergraduate courses about entrepreneurial skills. The research is based on multiple data collection: direct observation, documents, videos, and semi-structured interviews. Direct observation took place in the courses during debates on (a) the organizational activities of the enterprise (festival) and (b) teamwork meetings. All situations and challenges reported by the students regarding the creative

experience were recorded and observed by the researchers. Direct observation helped us to access informal information and produce a rich description of the creative process embedded in the educational process (Emerson et al., 2001).

In terms of documents, the students produced several "reflection-based works", in which they describe their team experience concerning: (a) the entrepreneurial plan (initial responsibilities for organizing the festival, based on the theories) and (b) the report of activities (assessment of the actions proposed and practiced from the entrepreneurial plan). The students also produced documents we call "collaborative criticism work" (individually, each student reflects and elaborates constructive criticism to help the teams review their plans and improve their entrepreneurial practice) and "entrepreneurial logbook" (individual report of learning experience during the course). Another type of tool used in our empirical research were videos. Each student produced an audio-visual report presenting the best moments in which he/she expressed his/her creativity during the festival entrepreneurship. Each video (approximately 5 minutes) encourages reflection on the creativity work as the student reports how he/she learns to be an entrepreneur through creative practice.

All these documents are produced in a particular context, in which the writer describes his/her thoughts formally (Prior, 2003). The videos were a rich source of information in our qualitative research (Heath, Hindmarsh, & Luff, 2010) as they provided in-depth and context-sensitive accounts of the students' experiences of the creative process and entrepreneurial learning. Semi-structured interviews, another source of information, were conducted with the students as tools for reflection about the course, its pedagogy, and its learning effects. These group interviews helped us to reflect on creativity as a foundation for entrepreneurial learning. The empirical information was analyzed and interpreted from the perspective of a narrative (Csarniawska, 2004; Gubrium & Holstein, 2009; Kim, 2016; Maitlis, 2012; Riessman, 2008).

4.2.3 The Work and Creative Process of the Students

We found a group of students accustomed to traditional classes, who did not reflect on the subject, were passive, did not question, were complacent, and had no prospects for professional improvement. The students were comfortable with a teaching methodology involving lectures, slides, video presentations, case studies, business plan preparation, text reviews, and written tests. As the classes advanced and experiential pedagogy was applied, the students were challenged to get out of this "comfort zone" (Hjorth, 2011). The students exchanged experiences. These exchanges enabled an important dynamism among them to

advance the goals of organizing the cultural project. Each task carried out and each unforeseen problem that emerged allowed the students to reflect on the decisions they made, in addition to practicing creation.

The creativity in the student learning process was one of the key aspects considered in this research. To encourage creativity among the students, the professor presented goals to be achieved by them, in order to plan the organization of the festival. Thus, the creativity was stimulated by the goals. For the definition and distribution of the goals in the allowed time, the students were divided into enterprise teams. Beyond the goals, each team developed its specific tasks for the organization of the cultural festival following a schedule presented by the professor. There were 3 goals to be achieved by the teams. The first was to design the curatorship of the festival; for this each team was responsible for ensuring the participation of 1 local artist and 1 national artist. The second goal was for the teams to mobilize and promote the festival to ensure public participation on the day of the event. And the third was to seek financial resources to pay for possible festival expenses. These goals were mediated by a free application used for project management, available from Trello.com.

In all the classes, the teams had an allocated time to present and discuss the progress of the tasks for the organization of the festival, providing a real brainstorm. Here, the teams had time to reflect on the link between theory and practice. The students reflected on the experience of organizing a cultural festival by practicing creativity. The students had a lot of ideas to solve problems or to improve the tasks for the festival, as one student mentions when interviewed:

As we worked on the proposed activities, skills emerged, which had perhaps never been used, such as having initiative, being observant, making decisions, being communicative, listening more to what others had to say, and putting ourselves in the place of others.

The contact with the public to disseminate the festival, with entrepreneurs to search for sponsorship, and with the artists promoted creativity as a relational process (Slavich & Svejnova, 2016) among the students, which contributed in the creation practice. This relational process of creativity involved the students creating videos featuring the sponsor and the artist who were supporting the event. The videos were used on the website and on the social networks of the event to publicize and mobilize the public. The students created a fair to sell snacks at the university to raise money to pay for the expenses of the festival and also as a way to contact the university audience and announce the event. The students sold gifts given by entrepreneurs to raise funds and those gifts that were not sold were distributed among the participants of the event. The students had the idea of requesting one kilogram of non-perishable food from the visiting public for entrance to the festival. This was to donate the food

collected to the needy community of the city where the festival was held. Several logos and titles for the festival were created by the students. The choice between them was made in the classroom, reflectively, by discussing the characteristics of the logo and title that best represented the festival.

Achieving the goals for the organization of the festival engaged the students' creativity at an appropriate moment. The way the professor conducted the classes also allowed the students to emphasize the collaborative nature of creativity. In entrepreneurship education it is important to insert creativity as a practice, and in conducting the classes in a creative way the professor promoted a form of entrepreneurship education that generated an effective learning about creativity in entrepreneurship, through experience and practice. During this process, the students practiced creation because they were encouraged by the professor to do so. The students gave feedback to the professor about this. The professor talked to the students about their creative actions and practices that improved the tasks for the festival. In this case, the collective creativity occurred when the professor stimulated divergent thinking among the students and their individual ideas were aggregated into the group's creative output for the success of the festival (Harvey & Kou, 2013).

The professor also accompanied the students in the field activities, such as the festival promotion. In this activity it was possible to see how the students developed their personal abilities. Everyone was helpful, even if the goals were divided by teams.

The entrepreneurial logbook and videos provided detailed and contextual accounts of the students' experiences of the creative process and entrepreneurship learning. The students understood the importance of creativity to be entrepreneurial. In other words, to hold a cultural festival in the social context the students are part of, creativity is a necessary requirement to understand entrepreneurship in practice. However, there was also the controlling of emotions and skills development. It was here that teamwork became a new challenge for the students, allowing for a sense of integration and respect for others. In addition, the students felt free to create, express their opinions, and be autonomous in conducting the enterprise, that is, the freedom of emancipation led to creativity being practiced in support of the success of the festival.

The students developed a slogan for the festival. The slogan was an identity created for the cultural festival. With the slogan, the students created pamphlets, shirts, and a website to make it easier to promote the festival. These promotional strategies helped the students to announce in schools, universities, malls, and in transit, inviting the community to attend the event. During this time, the students had direct contact with the audience, which helped their

ability to speak in public. The students had the idea of hiring a sound car with an advertising professional to announce the event while moving through the streets of the city where the festival was held. As for the day of the festival, the unforeseen events that arose during the organization helped the students in practicing creativity, since in the relational process (Slavich & Svejenova, 2016) they had to solve the unforeseen problems that arose, for example the absence of artists in the event schedule and technical problems at the venue such as damaged bathrooms and inadequate lighting to present the artists. The students worked together, in other words, interdisciplinary teams solved the unforeseen problems. During the classes and the organization of the festival the group creativity occurred when the students worked interdependently towards a shared goal (Harvey, 2014), in this case, the success of the cultural festival.

The work and creative process of the students were important to the learning of cultural entrepreneurship. The students learned to practice creativity from the experience of organizing the festival. Through the students' experiences and the practice-based learning exercise (Bureau, 2018), practicing creativity was a relational process (Slavich & Svejenova, 2016) among the students that contributed in the creativity and revealed the learning of the students, as teams, in creative processes (Harvey & Kou, 2013; Harvey, 2014).

4.2.4 The Educational Environment for Creativity

The institutional environment of entrepreneurship education should focus, in particular, on creativity. This refers to a form of entrepreneurship education that addresses the concept of practice-based learning (Bureau, 2018), instigating students' creativity in relation to the learning process. It is important that the student learns to build on experience by adopting practical measures and habits that help him/her in professional life outside the academic arena (Bureau, 2018). The following is from one student's interview concerning professional life:

Of course, in addition to holding the festival, the essential role of this course was to awaken in each student the vocations we all have, combining the theory with the practice, presenting challenges to set goals, because that is what motivates people, the search for evolution and continuous improvement.

The learning through practice can be achieved through the creation of events, such as the organization of a cultural festival. The students learn to practice creation, work in groups, make decisions, innovate, and create, while emphasizing learning through the mistakes and successes that practice offers. In this way, the students learn why it is important to interact with

the social environment they are part of, in addition to achieving practical and concrete results (Bureau, 2018). This is part of one student's interview at the end of the course:

I will take to my life what I have learned: accept and face challenges; value the group, because it was thanks to the union and commitment of all that everything went well.

This allows them to connect and increase their network of contacts during the teaching-learning process through experience. In addition, this process offers the professor the opportunity to develop differentiated teaching methods, which ultimately stimulates the creativity of the educator. Experiential learning has attracted interest among universities (Bureau, 2018; Kozlinska, 2011). It provides an opportunity for professors to develop a new educational environment for creativity. In this research, the professor conducted the classes by allowing the students to be free to express their opinions, reflect on their actions, and decide what was best for the festival. This process made it easier for the students to be stimulated and to think critically (Hjorth, 2011).

Creating educational situations linking academic and non-academic arenas (Bureau, 2018), as was the case of the students' relationship with the course, artists, entrepreneurs, and the public, allowed the students to develop creative activities when carrying out a cultural project, that is, the festival. This experience provided the students with a learning experience where they could think creatively, surprisingly meeting the expectations of the artists and the public that visited the festival.

This teaching-learning context offers entrepreneurship education alternatives to conceive creativity in a socially constructed way, as a process of social construction (Amabile, 2005). This task can be carried out daily by professors concerned with creation or innovations in the teaching-learning process of entrepreneurship. This ongoing effort helps in understanding the action of undertaking extraordinary and creative ways of acting, since entrepreneurship is described as an agent of social change (Steyaert & Hjorth, 2007) and increasingly related to creativity (Steyaert, 2007).

4.3 The Dynamics of Learning Entrepreneurship: Practicing Entrepreneurial Creativity as Practicing Educational Creativity

Considering what was presented in the previous section, we can reflect on creativity as a process of social construction, affected by environmental and social factors (Amabile, 1996; Amabile *et al.*, 2005), that creates a connection between social relations and individual

creativity. The social context (classroom and social environment) the student is part of ends up influencing the creative practice. This conceptual perspective corroborates and expands the approach to creativity as interaction (Slavich & Svejenova, 2016), in this case presented as a relational process in which it emphasizes the collective and collaborative nature of creativity, revealing the role of groups in creative processes (Harvey & Kou, 2013; Harvey, 2014). Thus, it is perceived that creativity underlies entrepreneurship, particularly in cultural entrepreneurship, because it is linked to how entrepreneurship is learned through experience, through a creative educational process that provides and sustains a creative environment, contributing to this with entrepreneurial creativity.

4.4 Discussion and Implications

As a result of the research, we propose and discuss several contributions in relation to the importance of creativity in entrepreneurial education. Students had the opportunity to practice creativity through the experience of developing a cultural festival involving local entrepreneurs from the cultural sector. The experience of creating and organizing the festival allowed the students to practice and reflect on the creative process intrinsic to the process of entrepreneurship. The creative process involved several activities: creating themes for the festivals; making decisions; communicating with the audience; producing graphic, artisanal, and gastronomic ways of reducing costs; negotiating with artists and sponsors; improvising and solving unexpected problems; creating safe strategies for fundraising; marketing the festival; elaborating creative ways to mobilize the audience; and searching for resources from entrepreneurs and finding ways to convince them to sponsor the festival. The social context the students were part of and the actions they had to perform influenced the creative activity; that is, the classes, the fieldwork, and the social networks built in the process of organizing the festival itself were crucial for the students to practice their creativity. The context in which they were embedded influenced the way they experienced the creative process.

This research has implications for practicing creativity in entrepreneurship education. First, it points to the need for change in the context of entrepreneurship education, enabling universities and entrepreneurship education centers to rethink creativity in the curriculum and as a key activity for engaging students in the teaching-learning process of entrepreneurship. Second, this study shows how entrepreneurship education through experience contributes to making students more prepared outside the academic arena. Last but not least, the research design of this study guides entrepreneurial educational practice and proves that creativity as a

relational process is important for students to practice creation. Students learn by practicing creativity.

Conclusion

The results emerging from our research highlight the importance of creativity for entrepreneurial education, as creativity is understood as interaction (Slavich & Svejnova, 2016). The social context in which students are embedded affect their creative experience (Amabile, 1996; Mainemelis & Ronson, 2006; Perry-Smith & Shalley, 2003) in the relational process (Slavich & Svejnova, 2016). From the cultural point of view, creativity enhanced self-confidence and improved the students' knowledge about the nuances of experiencing the act of entrepreneurship in the field of culture. Consequently, creative expression is also a form of cultural expression and one of the most illustrative forms of cultural participation (Glaveanu, 2010, 2014). We argue that creativity is paramount in entrepreneurial education.

In effect, this paper discusses and invites entrepreneurial education scholars to consider creativity as a significant relational process and experience in entrepreneurial education. Creativity is not only a dimension of entrepreneurial practice, but a strategic element that enriches the way we teach and learn how to be entrepreneurs. Whether creativity can be used to practice creation in entrepreneurship education, however, still remains a subject that needs further theoretical work and empirical investigation. This study is a step in that direction.

References

- Amabile, T. M. 1996. *Creativity in context*. Boulder: Westview Press.
- Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, B. M. 2005. Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly*, 50, 367-403.
- Barry, D., & Meisiek, S. 2015. Discovering the business studio. *Journal of Management Education*, 39(1) 153 –175.
- Bureau, S. 2018. Learning fictions or facts? Moving from case studies to the impact-based method. In Fayolle, A. (Ed.). *A Research Agenda for Entrepreneurship Education*. Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham.
- Cope, J. 2003. Entrepreneurial learning and critical reflection: Discontinuous events as Triggers for 'Higher-level' learning. *Management Learning*, 34(4) 429-450.

- Chen, S., Hsiao, H., Chang, J., Chou, C., Chen, C., & Shen, C. 2015. Can the entrepreneurship course improve the entrepreneurial intentions of students? *International Entrepreneurship Management Journal*, 11, 557-569.
- Czarniawska, B. 2004. *Narratives in social science research*. London: Sage Publications.
- Dewey, J. 1934. *Art as experience*. New York: Perigee Books.
- Dewey, J. 1938. *Experience and education*. New York: Touchstone Books.
- Gartner, W. B., Stam E., Thompson, N., and Verduyn, K., 2016. *Entrepreneurship as practice: Grounding contemporary practice theory into entrepreneurship studies*. *Entrepreneurship & Regional Development*, 28: 813–816.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. 2001. Participant observation and fieldnotes. In P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland, & L. Lofland (Eds.), *Handbook of ethnography*. London: Sage Publications.
- Gielnik, M. M., Frese, M., Kahara-Kawuki, A., Katono, I. W., Kyejjusa, S., & Ngoma, M. 2015. Action and action-regulation in entrepreneurship: Evaluating a student training for promoting entrepreneurship. *Academy of Management Learning & Education*, 14(1) 69-94.
- Glaveanu, V. P. 2010. Creativity as cultural participation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 41(1) 48-67.
- Glaveanu, V. P. 2011. Creativity in context: The ecology of creativity evaluations and practices in an artistic craft. *Psychological Studies*, 55(4) 339-350.
- Glaveanu, V. P. 2014. *Thinking through creativity and culture: Toward an integrated model*. New Brunswick, London: Transaction Publishers.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. 2009. *Analyzing narrative reality*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Harvey, S. 2014. Creative synthesis: Exploring the process of extraordinary group creativity. *Academy of Management Review*, 39(3), 324–343.
- Harvey, S. & C. Y. Kou. 2013. Collective engagement in creative tasks: The role of evaluation in the creative process in groups. *Administrative Science Quarterly*, 58, 346–386.
- Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. 2010. *Video in qualitative research: Analysing social interaction in everyday life*. Los Angeles: Sage Publications.
- Hjorth, D. 2011. On provocation, education and entrepreneurship. *Entrepreneurship & Regional Development*, 23(1-2) 49-63.
- Kakouris, A. 2015. Entrepreneurship pedagogies in lifelong learning: Emergence of criticality? *Learning, Culture and Social Interaction*, 6, 87-97.

- Kheire, M. 2017. *Culture and Commerce: the value of entrepreneurship in creative industries*. Stanford: Stanford Business Books.
- Kim, J.-H. 2016. *Understanding narrative inquiry*. Los Angeles: Sage Publications.
- Kozlinska, I. 2011. Contemporary approaches to entrepreneurship education, *Journal of Business Management*, 4, 205–20.
- Kuratko, D. F. 2005. The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5) 577-598.
- Leitch, C., Hazlett, S., & Pittaway, L. 2012. Entrepreneurship education and context. *Entrepreneurship & Regional Development*, 24(9-10) 733-740.
- Mainemelis, C., & Ronson, S. 2006. Ideas are born in fields of play: Towards a theory of play and creativity in organizational settings. *Research in Organizational Behavior*, 27, 81-131.
- Maitlis, S. 2012. Narrative analysis. In G. Symon & C. Cassell (Eds.). *Qualitative organizational research: core methods and current challenges*. Los Angeles: Sage Publications.
- Minniti, M., & Bygrave, W. 2001. A dynamic model of entrepreneurial learning. *Entrepreneurship and Theory Practice*, 25(3) 5-16.
- Neck, H. M., & Greene, P. G. 2011. Entrepreneurship education: Known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1) 55-70.
- Neck, H. M., Greene, P. G., & Brush, C. G. 2014. *Teaching entrepreneurship: A practice-based approach*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Neck, H. M., Neck, C. P., & Murray, E. L. 2018. *Entrepreneurship: The practice and mindset*. London: SAGE.
- Perry-Smith, J. E., & Shalley, C. E. 2003. The social side of creativity: A static and dynamic social network perspective. *Academy of Management Review*, 28(1) 89-106.
- Pittaway, L., & Cope, J. 2007. Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5) 479-510.
- Prior, L. 2003. *Using documents in social research*. London: Sage Publications.
- Rideout, E. C., & Gray, D. O. 2013. Does entrepreneurship education really work? A review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education. *Journal of Small Business Management*, 51(3) 329-351.
- Riessman, C. K. 2008. *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles: Sage Publications.
- Rindova, V, Barry, D. & Jr. Ketchen, D. J. 2009. Entrepreneurship as emancipation. *Academy of Management Review*, 34(3) 477–491.

- Shane, S., & Nicolau, N. 2015. Creative personality, opportunity recognition and the tendency to start businesses: A study of their genetic predispositions. *Journal of Business Venturing*, 30, 407-419.
- Shook, C. L., Priem, R. L., & McGEE, J. E. 2003. Venture creation and the enterprising individual: A review and synthesis. *Journal of Management*, 29(3) 379–399.
- Slavich B. & S. Svejenova. 2016. Managing creativity: A critical examination, synthesis, and new frontiers. *European Management Review*, 13, 237–250.
- Steyaert, C. & Hjorth, D. 2007. *Entrepreneurship as social change*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Steyaert, C. 2007. “Entrepreneuring” as a conceptual attractor? A review of process theories in 20 years of entrepreneurship studies. *Entrepreneurship and Regional Development*, 19:(6) 453–477.
- Svejenova, S., Slavih, B., & Abdelgawad, S. G. 2015. Creativity entrepreneurs: The business models of haute cuisine chefs. In Jones, C., Lorenzen, M., Sapsed, J. (Eds.). *The Oxford Handbook of Creativity Industries*. Oxford: Oxford University Press.
- Vesper, K. H., & Gartner, W. B. 1997. Measuring progress in entrepreneurship education. *Journal of Business Venture*, 12, 403-421.

CAPÍTULO 5: A EXPERIÊNCIA EMOCIONAL NA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: A EMOÇÃO COMO DINÂMICA DE APRENDIZAGEM (ARTIGO D)⁴

Resumo

Poucas pesquisas propõem um tipo de educação empreendedora baseada na experiência, apesar de grande parte das pesquisas alegarem que a experiência é fundamental na formação do empreendedorismo. Se a experiência torna-se o eixo da educação, não podemos pensar a experiência sem emoção. A relação entre emoção e educação empreendedora com base na experiência precisa ser melhor compreendida. O objetivo deste artigo é desenvolver conhecimento sobre essa relação, com base no conceito de dinâmica emocional e no estudo empírico de práticas educacionais, junto aos estudantes do curso de Administração em uma universidade. A partir da análise de informações provenientes de fontes diversas (observação sistemática, documentos, entrevistas e fotos), a dinâmica emocional que sustenta a educação empreendedora é descrita, categorizada e discutida. Os resultados da pesquisa contribuem para aperfeiçoar o arcabouço teórico dos estudos sobre educação empreendedora, além de oferecer uma reflexão sobre como as emoções são fundamentais para compreender o processo de ser empreendedor.

Palavras-chave: Educação Empreendedora. Emoção. Dinâmica Emocional. Experiência. Aprendizagem.

THE EMOTIONAL EXPERIENCE IN ENTREPRENEURSHIP EDUCATION: EMOTION AS A LEARNING DYNAMICS

Abstract

Few researches propose a kind of entrepreneurship education based on experience, although much research argues that experience is fundamental in the formation of entrepreneurship. If experience becomes the axis of education, we can not think of experience without emotion. The relationship between emotion and entrepreneurship education based on experience needs to be better understood. The purpose of this article is to develop knowledge about this relationship based on the concept of emotional dynamics and the empirical study of educational practices

⁴ Este artigo segue os padrões de referências ABNT exigidos pela Revista Administração: Ensino & Pesquisa para a qual foi submetido e encontra-se em processo de avaliação. Este artigo foi submetido, avaliado e aceito para a apresentação no XLIII EnANPAD 2019.

among the students of the Management course at a university. From the analysis of information from diverse sources (systematic observation, documents, interviews and photos), the emotional dynamics that underpin entrepreneurship education is described, categorized and discussed. The research results contribute to improve the theoretical framework of studies on entrepreneurship education, as well as offer a reflection on how the emotions are fundamental to understand the process of being entrepreneur.

Keywords: Entrepreneurship Education. Emotion. Emotional Dynamics. Experience. Learning.

Introdução

O tema sobre educação empreendedora tem adquirido uma crescente atenção entre as universidades e pesquisadores (BERGLUND; VERDUIJN, 2018). Contudo, a revisão da literatura apresenta um campo de estudo ainda fragmentado (FAYOLLE, 2018). De uma forma geral, as pesquisas sobre educação empreendedora incluem estudos sobre a formação empreendedora (CHEN et al., 2015; COPE, 2003; PITTAWAY; COPE, 2007), a criação de modelos de negócios (CORNWALL, 2013; GIBB, 2002; MORRIS; KURAKTO), o desenvolvimento e teste de ideias empreendedoras (BUREAU; KOMPOROZOS-ATHANASIOU, 2017; LANDSTRÖM; HARIRCHI, 2018) e raramente exploram sobre a importância da emoção nesse processo educacional.

Esta lacuna traz uma perspectiva importante a ser investigada por que a emoção e aprendizagem são consideradas aspectos vitais do indivíduo. As emoções orientam o indivíduo a avaliar as situações sociais e a respondê-las; além de que elas são produtos da aprendizagem, tornando as emoções e a aprendizagem como elementos interdependentes (ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001). Essa interdependência é evidente pelo fato de considerar a emoção como construção social (HARRÉ, 1986; FOSBERG; VAGLI, 2006; KEMPER, 1981; LIU; MAITLIS, 2014), permitindo que os propósitos dos indivíduos façam sentido e que sejam articulados para si e para os outros (LIU; MAITLIS, 2014).

O objetivo deste artigo é aprimorar o conhecimento sobre emoção e educação empreendedora com base no conceito de dinâmica emocional e no estudo empírico de práticas educacionais junto aos estudantes em uma universidade. Para este fim, escolhemos o conceito de emoção como dinâmica emocional (LIU; MAITLIS, 2014), caracterizada como uma troca energética de interação positiva entre os membros de uma equipe. As emoções geradas e as trocas enérgicas que se desenvolvem entre as pessoas facilitam um processo gerativo de elaboração de estratégias, decisões e criações em que todos os envolvidos se engajam na

discussão de um objetivo ou assunto, resultando em múltiplas propostas ou na exploração completa de uma única proposta. Assim, as emoções são transmitidas em atos discursivos que acabam sendo interpretadas. As interpretações expressam as emoções, permitindo que as pessoas se articulem e constituam a construção social da emoção (LIU; MAITLIS, 2014). Desta forma, a emoção como construção social auxilia na expressão viva dos sentimentos e dos entendimentos entre os indivíduos para o ato de empreender.

Analisando a emoção sob a ótica do empreendedorismo, a literatura atual é categórica ao abordar a emoção como influenciadora do empreendedorismo (CARDON, 2008; CHEN, YAO; KOTHA, 2009). Muitos empreendedores agem com emoção, a exemplo da paixão, elemento central do processo empreendedor (CARDON, 2008), que os inspiram a trabalhar, a persistir diante das dificuldades e manter o entusiasmo para o alcance dos objetivos (CARDON et al., 2005). A paixão tem sido argumentada por ter fortes efeitos sobre a criatividade e persistência, e por meio dela, o empreendedor aprende a experimentar sentimentos intensos positivos (BARON, 2008), conscientemente acessíveis pelo envolvimento em atividades e associadas a papéis que são significativos a sua auto-identidade.

Fundamentando-se nos conceitos de emoção como construção social e dinâmica emocional é que esta pesquisa se beneficiou da pedagogia experiencial junto a estudantes do curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe. A experiência de educação empreendedora foi realizada em um componente curricular voltado para o tema do empreendedorismo. Durante quatro semestres letivos, a professora (pesquisadora) conduziu o componente instaurando a pedagogia experiencial, em que os estudantes aprenderam a empreender por meio da prática de organizar um festival cultural que ocorria na cidade, envolvendo as pessoas da comunidade local. Dentro de uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, indutivo, interpretativo, as fontes de informação foram múltiplas: observação sistemática, entrevistas semiestruturadas, documentos (fotos, diário de bordo, trabalhos reflexivos). A análise de narrativa orientou o processo de interpretação do material empírico.

A pedagogia baseada na experiência gerou, entre os estudantes, uma dinâmica da transformação energizante fundamentada na dinâmica emocional de troca energética proposta por Liu e Maitlis (2014). Por meio de fotos, diário de bordo e entrevistas coletivas, os estudantes narraram suas emoções no processo de aprendizagem empreendedora. O resultado da análise gerou uma dinâmica baseada em euforia, frustração, ansiedade e alegria. Essa dinâmica constituiu-se em uma troca energética (LIU; MAITLIS, 2014) em que as emoções se configurou como a base do processo educativo entre os estudantes e a professora, o que foi fundamental

para que eles aprendessem a se transformar. Assim, a pedagogia experiencial conectou a transformação com o empreendedorismo, quando entendemos que empreender também é uma transformação emocional e que no processo de empreender, o empreendedor aprende a se transformar emocionalmente, entendendo, desta forma, o empreendedorismo como mudança social (CALÁS; SMIRCICH; BOURNE, 2009). ‘Trans-forma-ção’ refere-se a ir além, transcender, repensando sensivelmente a ação, formando-se interiormente, revendo-se subjetivamente, para agir na realidade.

Deste modo, a dinâmica emocional da transformação energizante foi considerada impulsionadora e central no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo nesta pesquisa. Ela se insere na lógica do conceito de dinâmica emocional estudada por Liu e Maitlis (2014) por que durante a experiência empreendedora estimulada em sala de aula, as emoções (euforia, frustração, ansiedade e alegria) não surgiram de forma isolada ou pontual; elas apareciam dinamicamente, na forma de uma troca energética. Por isso, utilizamos o conceito de dinâmica emocional como um conceito significativo para afirmar que essas emoções fazem parte de uma dinâmica emocional da transformação energizante, em que uma emoção alimentou a outra. A dinâmica emocional se caracterizou em uma interação entre as equipes de estudantes, pois os membros, mutualmente, se mostraram interessados nas questões alusivas à inovação e organização do festival cultural.

Na medida em que as emoções são produtos de aprendizagem (ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001), este estudo se justifica também pela relação das emoções com aprendizagem pela experiência. As emoções fixam-se a acontecimentos (DEWEY, 2010) e não existe emoção sem vivência do indivíduo. Por isso, é tão importante que o professor tenha conhecimento das emoções para conseguir conduzir o estudante no processo de aprendizagem. Quando o professor está mais consciente da existência dessas emoções e que elas são inseparáveis do processo de aprendizagem, percebe-se, então, que a vivência emocional é fundamental para a educação. Assim, nos baseamos em Dewey para fundamentar esta associação entre emoção e aprendizagem pela experiência, pois a emoção é uma resposta a uma situação objetiva, de pensamento e ação e que a natureza íntima da emoção se manifesta na experiência (DEWEY, 2010).

Este artigo está organizado em quatro seções, além da introdução e das conclusões. Na primeira seção, apresentamos a importância da emoção para a educação empreendedora, destacando as oportunidades de pesquisa no campo da emoção e a relação entre o ensino de Administração e as emoções. Na segunda seção, integramos o conceito de emoção no campo do empreendedorismo, por meio de uma pesquisa empírica. Na terceira seção, argumentamos

sobre a emoção para a educação empreendedora, indicando desafios, novos horizontes de possibilidades educacionais para o empreendedorismo e apontando a concepção de educação empreendedora com base na dinâmica emocional energizante (emoções euforia, frustração, ansiedade e alegria), detectada na pesquisa.

5.1 Emoção e Empreendedorismo: A Importância para o Ensino-aprendizagem

A emoção inicia-se em um indivíduo por meio de processos intrapessoais quando ele é exposto a um estímulo, registra-o para seu significado e experimenta um estado de sentimento e mudanças fisiológicas, com consequências para atitudes, comportamentos e cognições (ELFENBEIN, 2006). Mesmo dentro deste processo intrapessoal, as emoções não são mutuamente exclusivas, podendo coexistir juntas, se configurando também como criação de sentido coletivo (STEIGENBERGER, 2015). Existe, na verdade, um fluxo de emoções que se apresenta ao mesmo tempo e de forma dinâmica (LIU; MAITLIS, 2014).

Para explorar a gama de emoções que ocorre em um indivíduo ao ser estimulado, é importante entender como essas emoções são dinamizadas. No processo de ensino-aprendizagem as emoções afloram entre professor e estudantes como parte integrante do processo. Acredita-se que as emoções contribuem para que o aprender ultrapasse as fronteiras do conhecimento, gerando e sustentando atividades humanas construtoras de sentido (CANOPF et al., 2018).

Ao tentar fazer um panorama dos estudos sobre educação empreendedora e emoção, iniciamos o caminho investigando como anda o campo de estudos entre empreendedorismo e emoção. As pesquisas sobre este assunto, de forma geral, apresentam-se ainda incipientes. Grande parte dos estudos – da pouca produção que existe – descreve sobre a relação entre os efeitos das emoções e os fracassos/sucessos nos negócios (BYRNE; SHEPHERD, 2014; DOERN; GOSS, 2014); emoção e interação empreendedora (CARDON, 2008; GOSS, 2005); o processo empreendedor e emoção (CARDON et al., 2005); emoções e investimentos de risco (CHEN; YAO; KOTHA, 2009); empreendedorismo, experiência emocional e mudança social (MARTÍ; FERNANDEZ, 2015; ZAMPETAKIS et al., 2017).

Quando o assunto é emoção e organizações, existem diversas oportunidades de pesquisa que abordam a relação entre emoção e aprendizagem (ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001; BROWN, 2000; FINENAM, 1997; SIMPSON; MARSHALL, 2010; TAYLOR; STATLER, 2013); discutem sobre as emoções coletivas (BROWN, 2005); a construção social das emoções (FOSBERG; VAGLI, 2006; HARRÉ, 1986; KEMPER, 1981); a dinâmica

emocional (LIU; MAITLIS, 2014); e especificamente a emoção nas organizações (ANDRADE, 2017; ELFENBEIN, 2007; FINENAM, 2008; KANGASHARJU; NIKKO, 2009; MAITLIS; OZCELIK, 2004). Quanto a temática da emoção no campo da educação empreendedora quase não existe pesquisa que aborde esta relação, mesmo com estudos que comprovem a relevância da emoção na aprendizagem (BROWN, 2000; ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001; HÖPFL; LINSTED, 1997; SIMPSON; MARSHALL, 2010; TAYLOR; STATLER, 2013).

Até o momento desta pesquisa encontramos, especificamente um estudo de Ilonen e Heinonen (2018) que faz uma relação mais estreita entre emoção e educação empreendedora revelando que a educação empreendedora pode gerar vários resultados de aprendizagem afetiva que não se referem apenas ao conteúdo da aprendizagem, mas também à sua própria natureza e destaca que a aprendizagem afetiva necessita de referências a suas próprias crenças, atitudes e emoções.

Uma análise das pesquisas existentes sobre empreendedorismo, emoção e educação empreendedora permite concluir que a produção científica sobre o assunto ainda parece rara e carece de uma investigação mais profunda e diversificada. Conhecer mais sobre a emoção na educação empreendedora nos consente melhor compreender como as emoções podem facilitar a aprendizagem e como a aprendizagem redefine e reorganiza as emoções em nível individual (ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001). Além disso, nos possibilita entender que a emoção é imprescindível no processo de ensino-aprendizagem pela sua condição mediadora entre a ação e a cognição (CANOPF et al., 2018). Com isso, as emoções são elementos centrais na aprendizagem do empreendedorismo, por que a emoção e empreendedorismo estão interligados (CARDON, 2008) no processo de transformação do empreendedor e de compreender o empreendedorismo como mudança social (CÁLAS; SMIRCICH; BOURNE, 2009).

5.2 Emoção na Experiência de Empreender em uma Comunidade: O Empreendedorismo de um Festival Cultural em Itabaiana (Sergipe)

Nesta seção, detalharemos a pesquisa empírica para explicar como emergiu a dinâmica emocional da transformação energizante por meio do ensino-aprendizagem do empreendedorismo cultural.

5.2.1 Metodologia de Pesquisa

Dentro de uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, indutivo, interpretativo, a pesquisa empírica se baseou na experiência de educação empreendedora de um componente curricular no curso de graduação em Administração da Universidade Federal de Sergipe. As fontes de informação foram múltiplas: observação sistemática, entrevistas semiestruturadas, documentos (fotos, diário de bordo, trabalhos reflexivos). A professora (pesquisadora) conduziu o componente curricular (30 a 40 estudantes, em média) durante quatro semestres letivos. O processo de ensino-aprendizagem deste componente curricular foi orientado pela educação empreendedora na articulação entre teoria e prática, tendo o empreendedorismo do Festival de Artes Empreendedoras como seu núcleo experiencial. O foco dado para o empreendedorismo cultural surgiu da necessidade de mobilização da cultura na região em que a universidade está inserida. Discutir a cultura por meio do empreendedorismo cultural é uma perspectiva diferenciada dentro da temática do empreendedorismo.

Os conceitos de empreendedorismo cultural estão interligados ao papel do empreendedor cultural, o qual está diretamente envolvido com atividades relacionadas com a produção de bens e serviços culturais (BANKS et al., 2000). O conceito de empreendedorismo cultural pode também ser entendido como um tipo de ação para algum projeto cultural que estimule pessoas no processo de “mudança”. A perspectiva de mudança, abordada neste conceito, é orientada pela motivação das pessoas para desenvolver algum tipo de atividade empreendedora (EIKHOF, 2017; SPILLING, 1991;). Faz-se necessário, então, estudar o empreendedorismo cultural no campo da educação empreendedora por que é importante incentivar a economia criativa e cultural, a fim de promover novas formas de organização nas indústrias criativas, e conseqüentemente preservar a força da produção cultural. A ação do empreendedor como produtor cultural, concebe ao empreendedorismo cultural uma atividade estratégica de política nacional (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2011; SERRA; FERNANDEZ, 2014), sobretudo para os jovens (SERRA; FERNANDEZ, 2014; SOUSA; PAIVA JÚNIOR; XAVIER FILHO, 2015).

Durante as atividades de integração, os estudantes foram divididos em 6 equipes de empreendimento: recursos, marketing, logística, segurança, comunicação e transporte (e alimentação). Cada equipe se responsabilizou pela realização de suas tarefas na criação e planejamento do festival cultural. Todas as equipes compartilhavam o aplicativo Trello.com para gerenciar o empreendimento. As aulas foram ministradas com atividades teóricas e práticas. As aulas com atividades teóricas foram conduzidas por teorias sobre

empreendedorismo, empreendedorismo cultural e gestão de eventos. As aulas práticas foram orientadas pela prática de gestão de eventos, em que os estudantes aprenderam a gerenciar o empreendimento, executando tarefas para a organização do festival. Durante as aulas foram discutidos assuntos como: inovação, criatividade, curadoria, critérios de formação do público e programação do festival. Em todas as aulas, as equipes tiveram um tempo designado para apresentarem e debaterem o avanço das atividades para a organização do empreendimento. Nesses momentos, as equipes estavam construindo reflexões entre teoria e prática. Os estudantes refletiam sobre a experiência de organizarem um festival a partir da emoção.

Para a curadoria do festival, cada equipe foi responsável por assegurar a participação de um artista sergipano e um artista nacional, totalizando 12 artistas. Além da curadoria, as equipes mobilizavam a participação do público para o empreendimento. Um dos focos para a formação de público era convidar estudantes do ensino médio das escolas da rede pública e privada e a comunidade em geral. Os estudantes, por meio das equipes, estavam engajados e integrados para organizarem o festival. Ao mesmo tempo, eles foram provocados para praticarem a programação do festival com artistas estaduais e nacionais. No processo de educação empreendedora, os estudantes refletiam sobre as aprendizagens empreendedoras e como eles aprenderam a ser empreendedores através da experiência de organizarem o festival.

Para compor a nota final do componente curricular, os estudantes foram avaliados por meio de 5 atividades (3 atividades por equipes e 2 atividades individuais). As atividades em equipe foram: (a) plano de empreendimento; (b) relatório de atividades para o empreendimento e (c) relatório de avaliação do empreendimento. As atividades individuais foram: (a) crítica colaborativa e (b) diário de bordo empreendedor. Cada atividade foi realizada dentro de um prazo para ser entregue e avaliado pela professora. Todos esses documentos foram produzidos em um contexto particular (PRIOR, 2003), em que os estudantes descrevem formalmente suas experiências emocionais.

No trabalho de crítica colaborativa, cada estudante refletia e descrevia sobre as sugestões das outras equipes, construindo críticas construtivas que ajudaram as equipes a conduzirem melhor seus planos de ação. No trabalho de diário de bordo empreendedor, o estudante refletia sobre as aprendizagens para ser um empreendedor. Neste trabalho, o estudante detalhava textualmente como aprendeu a ser empreendedor por meio da experiência da emoção, ao longo do processo de educação para o empreendedorismo cultural. Simultaneamente à construção do diário de bordo empreendedor, os estudantes produziram fotos que representaram os momentos emocionais, ou seja, em condições desafiadoras (dificuldades) enfrentadas pelos estudantes no decorrer do empreendimento cultural.

Além de seu conteúdo emocional, as fotos revelam informações sobre relações contextuais que tendem a ser ausentes nas notas de campo ou em dados de entrevista (KUNTER; BELL, 2006; WARREN, 2018). As entrevistas semiestruturadas foram consideradas como uma outra fonte de informação para o relato das emoções, realizadas com os estudantes e seus efeitos de aprendizagem. Essas entrevistas em grupo captaram as informações dos estudantes sobre suas inquietações, dificuldades e aprendizagens. Foram momentos de reflexão sobre as experiências e emoções vivenciadas durante as aulas como base para o aprendizado empreendedor. O conjunto do material empírico foi analisado e interpretado a partir da perspectiva da narrativa, a qual confere maior atenção na relação entre as histórias pessoais e o meio de investigar as qualidades emocionais e éticas constitutivas da realidade (CZARNIAWSKA, 2004; GABRIEL, 2018; GUBRIUM; HOLSTEIN, 2009; KIM, 2016; RIESSMAN, 2008; MAITLIS, 2012). Cada semestre letivo encerrava-se com aulas reflexivas, depois da realização do festival na comunidade local. Estas aulas eram reflexivas, pois os estudantes avaliaram o empreendimento cultural junto com o componente curricular, além de concluírem sobre o processo de educação empreendedora pela emoção.

Apresentamos, portanto, como foi conduzido o componente curricular por meio da pedagogia da experiência. Durante todo o componente, os estudantes compartilharam um processo emocional interessante em que eles expunham suas emoções na medida em que desenrolavam episódios desafiadores de empreender um festival cultural. Isso leva à questão de pesquisa que orienta esse estudo: como a emoção e a educação empreendedora se relacionam por meio de uma dinâmica emocional entre os estudantes do curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe?

5.2.2 A Emoção na Pedagogia Experiencial

O conceito de emoção como dinâmica emocional (LIU; MAITLIS, 2014) escolhido para fundamentar esta pesquisa, representa uma troca energética, como um processo em que todos os membros de uma equipe interagem uns com os outros de forma engajada durante discussões e decisões. A partir da pesquisa na literatura sobre a emoção em grupos ficou entendido que, de forma mais geral, as exibições emocionais dos membros podem ter efeitos preponderantes na dinâmica de grupo. Isso foi o que aconteceu com este caso empírico, constituindo em uma dinâmica emocional da transformação energizante. Mas por que dinâmica emocional da transformação energizante? Por que nos depoimentos dos estudantes sobre a experiência de organizar o festival cultural, na associação teoria e prática, ficou claro a transformação que

sofreram durante o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Tornando-se pessoas mais capacitadas e reflexivas, além de que a troca de experiências entre os colegas foi considerada uma troca de sensibilidade mútua, resultando em uma troca energizante, o que contribuiu para repensar sensivelmente a ação.

Esta dinâmica se fez presente entre os estudantes, os quais foram desafiados, a todo momento, pela professora para organizarem o empreendimento cultural. A cada aula, a professora lançava metas que deveriam ser executadas e alcançadas pelas equipes dentro de um prazo estipulado. As emoções (euforia, frustração, ansiedade e alegria) surgiam dentro de uma dinâmica entre os estudantes em torno das reflexões sobre as metas que eram alcançadas ou não pelas equipes. Nos relatos do diário de bordo empreendedor, nas fotos e nas reflexões em sala de aula, observou-se que no primeiro momento de apresentação da estrutura do componente curricular e na formação das equipes os estudantes demonstravam **euforia** e ao mesmo tempo medo. **Euforia** por ser uma pedagogia de ensino diferente do que estavam acostumados no curso e medo de não conseguirem organizar um festival em poucos meses e sem recursos financeiros. No decorrer das aulas, a dinâmica emocional da transformação energizante aflorava de acordo com o avanço ou não das metas e dos desafios que os estudantes enfrentavam para aprender a serem empreendedores por meio da experiência.

Um momento que retrata bem a **euforia** foi quando os estudantes relatam sobre o primeiro dia de aula. As narrativas extraídas do diário de bordo empreendedor dos estudantes que descreveram que “o contato com a disciplina no primeiro dia de aula, mostrou que seria algo desafiador e completamente diferente daquilo que havia escutado de alunos que já haviam cursado”. O outro estudante relatou que a “proposta colocada pela professora foi à realização da I FAE (Festival das Artes Empreendedoras), onde a maioria ou até mesmo toda a turma ficou de boca aberta pensando em como organizar um evento”. Uma estudante detalha a sensação de medo e de **euforia** quando confessou que estava “assustada, pois estava perdida sem entender nada, [...], chamei a professora de doida, como iríamos organizar um evento sem recursos? Estava preocupada porque nunca organizei um evento e não sabia por onde começar, medo de errar, de não fazer certo”. Uma outra estudante explicou que o seu desafio era associar teoria e prática e gerenciar um festival, o que para ela “[...] aquilo tudo era um absurdo. Como iríamos conseguir tantos artistas? E o dinheiro? E, como eu, eu que nunca organizei nada iria participar disso tudo?”

Quando algum artista era convidado para participar do festival e depois desistia, quando os recursos financeiros não estavam sendo contemplados com o que foi planejado para custear as despesas do festival, ou na busca por patrocínio recebiam um “não” de um empresário, o

sentimento de **frustração** e decepção contagiava os estudantes, o que os deixavam desanimados em prosseguir com as atividades em que eram responsáveis e de enfrentar os desafios que emergiam a todo momento. Em seus relatos, os estudantes discursavam e refletiam sobre a incapacidade de enfrentar as **frustrações** e de que nem sempre as situações se apresentavam conforme planejado. Um registro das observações da professora durante as aulas chamou a atenção quando uma estudante relatou uma experiência frustrante e ao mesmo tempo de aprendizado. No dia em que ela solicitou patrocínio de um grande empresário da cidade, ele orientou que ela escolhesse qualquer produto do supermercado e ela ficou indecisa, sem saber o que escolher e achou que podia decidir isso com a turma. Depois que a turma decidiu que seria a TV, e ela foi comunicar ao empresário, ele não aceitou mais a doação desse produto e disse que só poderia doar um *microssistem*. Com essa experiência a estudante aprendeu o quão é importante tomar decisões rápidas, a agir adequadamente nas situações difíceis e que estava aprendendo bastante com a prática (organização do evento). Diante desse depoimento surgiu um extenso debate entre os estudantes sobre o assunto da **frustração**, sobre tomar decisões rápidas, da aprendizagem pela experiência e de como os empreendedores vivenciam emoções a todo momento.

A **ansiedade** se fazia presente em quase todos os momentos de decisões. As equipes de empreendimento se mobilizavam para resolver problemas e encontrar a melhor solução de forma coletiva. Os ânimos emergiam em discussões calorosas e às vezes complexas, em que as relações entre os membros se apresentavam estremecidas e por diversas vezes a professora intervia para apaziguar as situações e controlar os ânimos. A professora se apresentava, na maioria das vezes, como uma “pacificadora”, acalmando os estudantes e conduzindo-os em um processo de ensino-aprendizagem reflexivo, em que aprendiam pela experiência. A **ansiedade**, às vezes, não ajudava os estudantes a refletirem sobre os seus erros. A professora sempre intervia quando percebia que os estudantes, mesmo por meio da experiência, não aprendiam com os erros cometidos ou pelas decisões infelizes.

As reflexões das ações giravam em torno de uma compreensão coletiva do que os estudantes estavam aprendendo com a experiência. Em diversos momentos, eles relatavam que estavam aprendendo a ter paciência, a ouvir e respeitar a opinião do próximo, a ser resiliente e enfrentar os medos e os desafios. Um dinâmica emocional da transformação energizante se fazia presente no percurso do aprendizado, do conhecimento e do amadurecimento emocional. As fotos (figuras) registradas pelos estudantes em seus diários de bordo em momentos considerados desafiadores. Eles relataram que estes momentos representaram uma mistura de

sentimentos como medo, ansiedade e euforia e que aprenderam a enfrentar essas emoções executando a tarefa.

Figura 2 - Estudante Divulgando Evento: A Primeira Entrevista, Medo e Ansiedade se Manifestaram Durante a Experiência.



Fonte: Pesquisa empírica com autorização das pessoas envolvidas na foto (2017).

Figura 3 - Estudantes Falando em Público: Atividade Desafiadora de Divulgação do Festival, Nervosismo Contagiu essa Experiência.



Fonte: Pesquisa empírica com autorização das pessoas envolvidas na foto (2017).

Como não falar da **alegria** em apresentar resultados positivos quanto a formação de público, no momento em que divulgavam o festival nas escolas, universidades, sinais de trânsito da cidade em que o festival seria realizado, convidando a comunidade a participar de um evento cultural. O contato com os artistas, o resgate e a valorização da cultura da região. O prazer de apresentar aos familiares o que idealizaram e vivenciaram na organização de um festival. Um sentimento de **alegria** e de concretização pessoal permeava entre os estudantes quando tudo

ocorria como imaginavam. As descrições no diário de bordo empreendedor e nas entrevistas em grupo eram nítidas quanto a sensação de dever cumprido e de realização pessoal. Os estudantes narraram durante as entrevistas coletivas que no encerramento do FAE, eles estavam com um sentimento que poucas vezes tiveram, uma sensação de dever cumprido, e que foi muito gratificante ver todos os colegas comemorando e felizes, porque em meio aos imprevistos o evento foi um sucesso. A satisfação em ver algo que foi idealizado e planejado sendo concretizado foi muito bom para eles. No diário de bordo empreendedor, um estudante descreveu que “apesar das frustrações, cancelamentos de atrações, ver o desejo dos artistas da região em querer participar de edições futuras, adquirir experiência, ver que era possível enfrentar os desafios, tudo isso faz parte das emoções vividas com a disciplina”.

O processo de aprendizagem na relação entre teoria e prática se comportava com momentos de altos e baixos entre os estudantes. Era uma dinâmica emocional de transformação, em que todas as emoções se apresentavam constantemente. As emoções se misturavam entre os membros das equipes, pois nem sempre as situações se apresentavam iguais para todos. As aulas se caracterizavam como um movimento intenso e constante de emoções que emergia durante as reflexões e aprendizados do que é ser empreendedor por meio da experiência.

Aprender pela experiência fez com que os estudantes refletissem sobre suas emoções, chegassem a conclusões pessoais, os ajudassem a pensar sobre suas ações, permitindo que a pedagogia experiencial do empreendedorismo cultural os tornassem pessoas melhores, reflexivas sobre os seus atos e acima de tudo transformadas. Isso foi que relatado pelos estudantes, observado nas entrevistas e na descrição das fotos no diário de bordo empreendedor, a sensação de transformação pessoal. Reforçamos com isso que perspectiva de ensino-aprendizagem do empreendedorismo pela experiência é importante, pois oferece aos estudantes um propósito pessoal. Uma educação pela experiência conduz o indivíduo a autocrítica, a persistência, ao respeito ao próximo e si (DEWEY, 2010; TOMKINS; EDA, 2015), fomentando assim posturas de ordem pessoal e profissional. As fotos (figuras) foram extraídas dos diários de bordo dos estudantes em momentos que relataram estarem alegres no Festival de Artes Empreendedoras (FAE).

Figura 4 - Os estudantes durante o IV FAE: Sensação de Alegria.



Fonte: Pesquisa empírica com autorização das pessoas envolvidas na foto (2017).

Figura 5 - Encerramento do III FAE: A Alegria da Realização.



Fonte: Pesquisa empírica com autorização das pessoas envolvidas na foto (2018).

Diante dos relatos dos estudantes expressos nos diários de bordo empreendedor, nas entrevistas coletivas, nas observações e nas fotos, foi possível perceber a dimensão da dinâmica empreendedora energizante, em que os estudantes se sentiram transformados por meio de uma troca energética de aprendizado uns com os outros, com as ações e contato com a comunidade local e ao mesmo tempo com a relação entre teoria-prática da proposta do componente curricular. Todos os registros possuem um significado especial para cada estudante que

expressou de forma particular no diário de bordo, como aprendeu com as emoções ao empreender.

5.2.3 A Professora no Processo de Ensino na Dinâmica Emocional

A professora sentia-se incomodada e desmotivada com a pedagogia tradicional de ensino que vinha utilizando durante algum tempo no componente curricular que ministrava. O ensino do empreendedorismo refletia sobre a forma de como conduzir as aulas. Eram aulas expositivas, metódicas e sem muita reflexão sobre o dinamismo sobre o ato de empreender. Isso fez com que ela repensasse sobre a dinamicidade do empreendedorismo, a qual requer do ensino-aprendizagem uma atividade prática, de experiência, que tenha o objetivo de fomentar e formar empreendedores. O questionamento sobre as atividades tradicionais de ensino, levou a professora a pensar se ela realmente contribuía para que os estudantes refletissem sobre o que é ser empreendedor pela emoção e qual a importância dessa reflexão para a vida deles.

Diante dessa inquietação, a professora também refletiu sobre sua experiência da dinâmica emocional que acontecia no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Ela se emocionava nesse processo ao ver os estudantes se transformando em pessoas melhores e mais capacitadas a cada estímulo ou desafio que ela lançava em sala de aula para a organização do festival cultural. A experiência de ensino-aprendizagem da dinâmica emocional empreendedora energizante foi transformadora para ela também. Ao compartilhar da troca de experiências entre os estudantes no processo de ensino-aprendizagem a professora também aprendeu com as emoções. O sentimento de **euforia** contagiou a professora durante o processo da aprendizagem pela experiência, pois ao perceber os estudantes motivados, a professora compartilhava com eles essa sensação e ficava eufórica a cada estímulo lançado. A **euforia** de ver os estudantes apresentando com empolgação os relatórios de atividades para o empreendimento e a aprenderem a fazer uma crítica colaborativa se fazia presente na professora.

A professora passou a ter sensibilidade de identificar quando um estudante ou uma estudante estava desmotivado com sua equipe, ou **frustrado** com alguma situação que vivenciou, e saber acolhê-lo de forma atenciosa, fazendo com ele ou ela refletisse sobre a sua ação. O medo também era uma emoção constante nesse processo, o medo de os estudantes não aprenderem por meio da experiência, do festival não dar certo e deles se sentirem mal com isso e de como eles enfrentariam as frustrações. Mas na verdade, o que houve durante esses

semestres letivos foi uma troca energética, em que as emoções que os estudantes sentiam a professora também sentia, mas não se deixava transparecer.

A dinâmica emocional empreendedora energizante fez parte da docência. A professora ficava ansiosa nas aulas em que os estudantes apresentavam os resultados das metas alcançadas ou não. Os objetivos, metas, erros e acertos eram discutidos pelas equipes de empreendimento nas aulas, o que gerava uma **ansiedade** por parte da docente, no sentido de que se essas discussões gerariam “brigas” ou “discussões mais pesadas” entre os estudantes. O controle emocional fazia parte desse processo. Mas, a felicidade de ver os estudantes engajados em uma ação de pertencimento, como eles relataram nos diários de bordo, fez com que a professora se emocionasse diante deles. Toda essa troca energética era compartilhada entre os estudantes, artistas, patrocinadores e comunidade local que prestigiavam os festivais.

A maior **alegria** da professora era ler e ouvir os depoimentos dos estudantes quando narravam que se tornaram pessoas melhores, e que agradecia a ela por isso. Era gratificante ver que eles realmente aprenderam ao vivenciarem as emoções a se transformarem, que é possível alcançar os objetivos com empenho, determinação e planejamento, que todos têm capacidade de realizar seus sonhos e que aprenderam a empreender, mesmo àqueles que se conscientizaram que não querem empreender.

5.3 Emoção para a Educação Empreendedora: Contribuições e Desafios

Este artigo traz 3 contribuições para a pesquisa e para a prática da educação empreendedora. A primeira contribuição para a pesquisa é considerar a emoção no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. As emoções precisam fazer parte do processo educacional para que uma pessoa aprenda o que é necessário, emocionalmente, para ser empreendedor. A emoção no processo de ensino é amplamente pesquisada e discutida no campo da Educação, de forma geral, bem pouco estudada no campo da Administração e quase inexistente no campo do Empreendedorismo. Com isso, este estudo abre um novo caminho de pesquisa ao integrar melhor esses campos em pesquisas empíricas futuras. Assim, o desafio é que a emoção é considerada um conceito fluído e variável, interpretada por diversas áreas do conhecimento, tais como a Sociologia e a Psicologia. Neste artigo, trabalhamos com o conceito de emoção quanto dinâmica emocional (LIU; MAITLIS, 2014), inaugurando um campo de pesquisa complexo e desafiador e que pode ser aprofundado. Para a prática, revelamos, com este estudo, que as emoções dos estudantes estão profundamente conectadas entre o ato de empreender e realização de uma ideia (CARDON et al., 2005). Empreender o festival cultural

ajudou os estudantes a entenderem melhor o campo do empreendedorismo cultural, resgatando a cultura da região, compreendendo a importância de se discutir o papel do empreendedor cultural e sob a perspectiva das indústrias criativas como fomentadoras de cultura e arte, de valorização do local. Toda essa experiência se desenvolveu dentro de uma dinâmica emocional, o que levou os estudantes a aprenderem a lidar com as emoções, por isso empreendedorismo e emoção não podem ser examinadas separadamente. Como o empreendedorismo requer prática (ALMEIDA, 2017; KRAKAUER; SANTOS; NECK et al., 2018; SILVA; PENA, 2017) e os empreendedores agem com emoção (CARDON et al., 2005), os resultados desta pesquisa apontam uma oportunidade de se ampliar os estudos sobre o relevante envolvimento da emoção no empreendedorismo.

A segunda contribuição para a pesquisa destina-se em pensar a emoção na educação empreendedora não somente do ponto de vista do aprendiz, o estudante, mas também da perspectiva do formador, o professor. Neste estudo, percebemos que a dinâmica emocional compõe um fluxo contínuo de emoções entre os estudantes dentro do processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, o qual revertia em reflexos para a prática. O aprendizado de lidar emocionalmente com as situações se desenvolve quando o indivíduo possui as emoções ou quando elas são provocadas. No caso do componente curricular estudado, os estudantes foram provocados pela professora, por meio da pedagogia experiencial proposta por Dewey (2010), em que o reconhecimento do percurso natural do desenvolvimento intelectual e profissional envolveu situações em que se aprendeu fazendo, por meio de uma experiência vivida. Então, cogitar a emoção na educação empreendedora na perspectiva do formador é essencial, pois vimos neste estudo que a dinâmica emocional no ensino fez com que o professor refletisse sobre o seu papel no processo e repensasse sensivelmente sobre suas ações quanto docente, conectando-se emocionalmente melhor com os estudantes, atuando na educação empreendedora de forma precisa e inovadora. Estes resultados contribuem para inaugurar novos contextos de pesquisa sobre a importância das emoções no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, dando ênfase tanto aos estudantes quanto ao professor nesse processo. Tal perspectiva é desafiadora, pois faz-se necessário que docentes “virem a lente” para eles mesmos a fim de retratar suas emoções e refletirem sobre suas ações nas relações com os estudantes no processo de ensino. Quanto a contribuição para a prática, este modelo de aprendizado atrai o interesse das escolas de negócios (BUREAU, 2018), revelando o potencial das pesquisas educacionais com enfoque nas dimensões prático-reflexivas, considerando que as emoções, as informações e os significados surgem durante o processo educacional e acompanham os estudantes em uma perspectiva de aprendizado experiencial e prático.

Com efeito, se faz necessário conscientizar professores e instituições de ensino de empreendedorismo a ultrapassar a mentalidade da educação empreendedora baseada exclusivamente na pedagogia linear e engessada do *business plan*, que enfoca principalmente informações restritas de uma organização (OAKES; TOWNLEY; COOPER, 1998; RAUCH; HULSINK, 2015). Existem múltiplas formas (criativas, emocionais e experiências) para desenvolver mais conhecimento sobre a relação entre emoção e educação empreendedora em direção a uma prática docente mais consciente e sensível (CANOPF et al., 2018) e em uma atitude proativa dos estudantes (VERZAT; O'SHEA; JORE, 2017). À medida que a teoria avança, amplia o entendimento do papel da emoção ao aprender com a experiência. Os educadores de empreendedorismo têm a oportunidade de imprimirem esses avanços em suas metodologias de ensino. Isso requer um foco em como os estudantes “sentem” em vez de se restringirem somente ao como, ou o que, eles “pensam” (SHEPHERD, 2004).

A terceira contribuição para a pesquisa é refletir sobre o conceito de transformação na educação empreendedora. A aprendizagem pela experiência modifica o processo de aprendizagem em si, o qual requer mobilização de vivência das diferentes emoções necessárias ao empreendedorismo. Neste estudo, a pedagogia experiencial permitiu que as emoções euforia, frustração, ansiedade e alegria emergissem de forma dinâmica, no processo de dinâmica emocional da transformação energizante. Os estudantes aprenderam a se transformarem e entenderam como essa transformação é também uma transformação emocional. É nisso que se fundamenta o empreendedorismo como mudança social (CÁLAS; SMIRCICH; BOURNE, 2009; HJORTH; HOLT; STEYAERT, 2015; STEYAERT; HJORTH, 2006), reformulada neste estudo por meio da educação empreendedora. Trata-se de uma ressignificação do empreendedorismo pensado não como uma “atividade econômica positiva”, mas como “mudança social” (CÁLAS; SMIRCICH; BOURNE, 2009; HSU; SHARON; WIELAND, 2016). No processo de se transformar em empreendedor, os estudantes aprenderam também a se transformarem emocionalmente, por meio da educação experiencial. Esse conceito de transformação acarreta em um desafio para novas pesquisas, no qual pode ser desenvolvido para melhorar a conexão com a experiência e com a aprendizagem no campo da educação empreendedora. Para a prática, o empreendedorismo está conectado com a transformação social (STEYAERT; HJORTH, 2006). Mas como essa transformação é entendida, imaginada e praticada? Ao conectar o empreendedorismo com a transformação social, entende-se que o empreendedorismo é um processo baseado em um percurso de mudança social, em que existe a possibilidade de investigar a natureza social do empreendedorismo, a fim de alterar a sua

tendência como um campo que presa as teorias econômicas e o individualismo para a perspectiva do ponto de vista social (STEYAERT; HJORTH, 2006).

Conclusões

Discutir a emoção na aprendizagem é um elemento crucial para entendê-la no processo de ser empreendedor. Os estudantes aprenderam uma dimensão importante para se tornarem empreendedores ao vivenciarem a pedagogia experiencial pela emoção. A emoção foi imprescindível na constituição do ser empreendedor dos estudantes, isto é, aprenderam a ser empreendedores em condições reais e essenciais para refletir sobre as emoções. Este estudo da educação empreendedora pela experiência permite-nos ponderar as emoções no processo de ensino-aprendizagem no sentido de aprender a gerenciá-las, a conviver com elas e a se dar conta que elas existem de forma tácita. Os estímulos lançados pela professora ocorreram a partir de um evento e também de uma característica estável do ambiente em que os estudantes estavam inseridos, em sala de aula e na comunidade.

A dinâmica emocional da transformação energizante constituída pelas emoções: euforia, frustração, ansiedade e alegria contribuíram para a superação individual dos estudantes quanto a suas competências e habilidades, na perspectiva pessoal e profissional. Os estudantes aprenderam a se transformar emocionalmente por meio da dinâmica emocional. Os encontros em sala de aula e fora dela se tornavam cada vez mais interessantes, leves, divertidos e havia uma troca enérgica entre os estudantes, pois havia uma dinâmica emocional positiva, considerada neste trabalho como uma dinâmica emocional da transformação energizante.

Este estudo apresentou também novos horizontes e possibilidades educacionais para o empreendedorismo. Primeiro, sob a perspectiva da pedagogia experiencial, que concebe uma alternativa de aprendizado em termos de vivência. Segundo, por que a concepção de educação empreendedora com base nas emoções acarreta em contribuições quanto a ideia de que elas influenciam o processo de ser empreendedor. Assim, ao estar cercado de atividades associadas a papéis representativos da sua identidade, o empreendedor aprende a vivenciar emoções intensas. Terceiro, por que a aprendizagem emocional é estimulada em termos de aprendizagem, ela é aprendida muito mais facilmente no contexto da educação empreendedora, baseada na experiência do que em uma educação empreendedora tradicional, baseada em leitura e discussão de textos em sala de aula, provas, estudos de caso, etc.

É importante destacar que a pedagogia experiencial não gera mais emoção. A emoção faz parte do ser empreendedor, do ato de empreender na vida real. A aprendizagem na dimensão

emocional é realizada de forma mais positiva no contexto da aprendizagem pela experiência, do que baseada no método tradicional. Enfrentar os desafios de confrontar os padrões tradicionais de ensino com as novas perspectivas de ensino-aprendizagem do empreendedorismo não é uma tarefa fácil. Os desafios se estendem desde da postura do professor, como um ser emocional que injeta emoção no contexto da educação experiencial até a transformação de vida pessoal e profissional dos estudantes.

Conclui-se, então, que a dinâmica da transformação energizante foi a mola propulsora do processo de educação empreendedora, sustentada pelo pressuposto de dinâmica emocional como troca energética entre os estudantes. Alcançamos, com isso, o conhecimento sobre a relação entre emoção e educação empreendedora com base no conceito de dinâmica emocional e no estudo empírico de práticas educacionais. Este estudo oferece reflexões e mudanças à pedagogia tradicional do empreendedorismo para ajudar os estudantes a administrarem suas emoções e a aprenderem com elas e aos professores de empreendedorismo a refletirem sobre novas possibilidades de ensino e aprendizagem.

Referências

- ANDRADE, D. P. Emotional economic man: power and emotion in the corporate world. **Critical Sociology**, v. 41, n. 4, p. 785-805, 2013. DOI: 10.1177/0896920513497376.
- ANTONACOPOULO, E. P.; GABRIEL, Y. Emotion, learning and organizational change: towards and integration of psychoanalytic and other perspectives. **Journal of Organizational Change Management**, v. 14, n. 5, p. 435-451, 2001. DOI: 10.1108/EUM0000000005874.
- BANKS, M.; LOVATT, A.; O'CONNOR, J.; RAFO, C. Risk and trust in the cultural industries. **Geoforum**, v. 31, n. 4, p. 453-464, 2000. DOI: 10.1016/S0016-7185(00)00008-7.
- BARON, R. A. The role of affect in the entrepreneurial process. **Academy of Management Review**, v. 33, n. 2, p. 328-340, 2008. DOI: 10.5465/amr.2008.31193166.
- BERGLUND, K.; VERDUIJN, K. **Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom**. London: Routledge, 2018.
- BROWN, R. B. Contemplating the emotional component of learning: the emotions and feelings involved when undertaking on MBA. **Management Learning**, v. 31, n. 3, p. 275-293, 2000. DOI: 10.1177/1350507600313001.
- BROWN, S. D. Collective Emotions: Artaud's Nerves. **Culture and Organization**, v. 11, n. 4, p. 235-247, 2005. DOI: 10.1080/14759550500361363.

BUREAU, S. Learning fictions or facts? Moving from case studies to the impact-based method. In: FAYOLLE, A. (Org.). **A research agenda for entrepreneurship education**. Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham, 2018. p. 243 – 261.

BUREAU, S. P.; KOMPOROZOS-ATHANASIOU, A. Learning subversion in the business school: an ‘improbable’ encounter. **Management Learning**, v. 48, n. 1, p. 39-56, 2017. DOI:10.1177/1350507616661262.

CALÁS, M. B.; SMIRCICH, L.; BOURNE, K. A. Extending the boundaries: reframing “entrepreneurship as social change” through feminist perspectives. **Academy of Management Review**, v. 34, n. 3, p. 552-569, 2009. DOI: 10.5465/amr.2009.40633597.

CANOPF, L.; APPIO, J.; BULGACOV, Y. L. M.; CAMARGO, D. Prática docente no ensino de Administração: analisando a mediação da emoção. **Revista Organizações & Sociedade**, v. 25, n. 86, p. 371-391, jul./set. 2 018.

CARDON, M. S.; WINCENT, J.; SINGH, J.; DRNOVSEK, M. The nature and experience of entrepreneurial passion. **Academy of Management Review**, v. 34, n. 3, p. 511-532, 2009. DOI: 10.5465/amr.2009.40633190.

CARDON, M. S.; ZIETSMA, C.; SAPARITO, P.; MATHERNE, B. P.; DAVIS, C. A tale of passion: New insights into entrepreneurship from a parenthood metaphor. **Journal of Business Venturing**, v. 20, n. 1, p. 23-45, 2005. DOI:10.1016/j.jbusvent.2004.01.002.

CHEN, S.-C.; HSIAO, H.-C.; CHANG, J.-C.; CHOU, C.H.; CHEN, C.-P.; SHEN, C.-H. Can the entrepreneurship course improve the entrepreneurial intentions of students? **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 11, n. 3, p. 557-569, 2015.

CHEN, X.-P.; YAO, X.; KOTHA, S. Entrepreneur passion and preparedness in business plan presentations: a persuasion analysis of venture capitalists’ funding decisions. **Academy of Management Journal**, v. 52, n. 1, p. 199–214, 2009. DOI: 10.5465/amj.2009.36462018.

COPE, J. Entrepreneurial learning and critical reflection discontinuous events as triggers for ‘higherlevel’ learning. **Management Learning**, v. 34, n. 4, p. 429-450, 2003. DOI: 10.1108/13552550010346208.

CZARNIAWSKA, B. **Narratives in social science research**. London: Sage Publications, 2004.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. Tradução de: Vera Ribeiro. Obra original publicada em 1934.

DOERN, R.; GOSS, D. The Role of Negative Emotions in the Social Processes of Entrepreneurship: Power Rituals and Shame-related Appeasement Behaviors. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 38, n. 4, p. 863-890, 2014.

EIKHOF, D. R. Analysing decisions on diversity and opportunity in the cultural and creative industries: A new framework. **Organization**, v. 24, n. 3, p. 289 –307, 2017. DOI: 10.1177/1350508416687768.

ELFENBEIN, H. A. Emotion in Organizations - A Review and Theoretical Integration. **The Academy of Management Annals**, v. 1, n. 1, p. 315-386, 2007. DOI:10.1080/078559812.

FAYOLLE, A. **A research agenda for entrepreneurship education**. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited, 2018.

FINEMAN, S. **The emotion organization – pations and power**. Garsington Road: Blackwell Publishing, 2008.

FOSBERG, H.; VAGLI, A. The social construction of emotions in child protection case-talk. **Qualitative Social Work**, v. 5, n. 1, p. 9-31, 2006. DOI: 10.1177/1473325006061535.

GABRIEL, Y. Stories narratives. In: CASSEL, C.; CUNLIFFE, A. L.; GRANDY, G. (Org.), **The SAGE handbook of qualitative business and management research methods**. London: SAGE, 2018. cap. 5.

GIBB, A. In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. **International Journal of Management Reviews**, v. 4, n. 3, p. 233–269, 2002. DOI:10.1111/1468-2370.00086.

GOSS, D. Entrepreneurship and 'the social': Towards a deference-emotion theory. **Human Relations**, v. 58, n. 5, p. 617–636, 2005. DOI: 10.1177/0018726705055965.

GUBRIUM, J. F.; HOLSTEIN, J. A. **Analyzing narrative reality**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2009.

GUERRA, J. R. F.; PAIVA JÚNIOR, F. G. Empreendedorismo Cultural na produção cinematográfica: a ação empreendedora de realizadores de filmes Pernambucanos. **Revista de Administração e Inovação**, v. 8, n. 3, p. 78-99, jul./set. 2011.

HARRÉ, R. **The Social Construction of Emotions**. New York: Basil Blackwell, 1986.

HÖPFL, H.; LINSTED, S. Introduction: learning to feel and feeling to learn - emotion and learning in organizations. **Management Learning**, v. 28, n. 5, p. 5-12, 1997. DOI:10.1177/1350507697281001.

HJORTH, D.; HOLT, R.; STEYAERT, C. Entrepreneurship and process studies. **International Small Business Journal**, v. 33, n. 6, p. 599-611, 2015. DOI: 10.1177/0266242615583566.

HSU, D. K.; SHARON, A. S.; WIELAND, A. M. Designing Entrepreneurship Experiments: A Review, Typology, and Research Agenda. **Organizational Research Methods**, v. 20, n. 3, p. 379-412, 2016. DOI: 10.1177/1094428116685613.

ILONEN, S.; HEINONEN, J. Understanding affective learning outcomes in entrepreneurship education. **Industry and Higher Education**, v. 32, n. 6, p. 391-404, 2018. DOI: 10.1177/0950422218805177.

KANGASHARJU, H.; NIKKO, T. Emotions in organizations - Joint Laughter in Workplace Meetings. **Journal of Business Communication**, v. 46, n. 1, p. 100-119, 2009. DOI: 10.1177/0021943608325750.

KEMPER, T. D. Social constructionist and positivistic approaches to the sociology of emotions. **The American Journal of Sociology**, v. 87, n. 2, p. 336-362, 1981.

KIM, J. H. **Understanding narrative inquiry**. Los Angeles: Sage Publications, 2016.

KUNTER, A.; BELL, E. The promise and potential of visual organizational research. **M@n@gement**, v. 9, n. 3, p. 169-189, 2006.

KRAKAUER, P. V. C.; SANTOS, S. A.; ALMEIDA, M. I. R. Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, 2017. DOI:10.14211/regepe.v6i1.353.

LANDSTRÖM, H.; HARIRCHI, G. The social structure of entrepreneurship as a scientific field. **Research Policy**, v. 47, n. 3, p. 650-662, 2018. DOI:10.1016/j.respol.2018.01.013.

LIU, F.; MAITLIS, S. Emotional dynamics and strategizing processes: a study of strategic conversations in top of team meetings. **Journal of Management Studies**, v. 51, n. 2, p. 202-234, 2014. DOI:10.1111/j.1467-6486.2012.01087.x.

MAITLIS, S. Narrative analysis. In: SYMON, G.; CASSEL, C. (Org.) **Qualitative organizational research: core methods and current challenges**. Los Angeles: Sage Publications, 2012.

MAITLIS, S.; OZCELIK, H. Toxic decision processes: a study of emotion and organizational decision making. **Organization Science**, v. 15, n. 4, p. 375-393, 2004. DOI:10.1287/orsc.1040.0070.

MARTÍ, I.; FERNÁNDEZ, P. Entrepreneurship, togetherness, and emotions: a look at (Postcrisis?) Spain. **Journal of Management Inquiry**, v. 24, n. 4, p. 424-428, 2015. DOI: 10.1177/1056492615579786.

MORRIS, M. H.; KURATKO, D. F.; CORNWALL, J. R. **Entrepreneurship programs and the Modern University**. Cheltenham: Edward Elgar, 2013.

NECK, H. M.; NECK, C. P.; MURRAY, E. L. **Entrepreneurship: the practice and mindset**. London: SAGE, 2018.

OAKES, L. S.; TOWNLEY, B.; COOPER, D. J. Business Planning as Pedagogy: Language and Control in a Changing Institutional Field. **Administrative Science Quarterly**, v. 43, n. 1, p. 257-292, 1998. DOI: 10.2307/2393853.

PITTAWAY, L.; COPE, J. Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence. **International Small Business Journal**, v. 25, n. 5, p. 479-510, 2007. DOI:10.1177/0266242607080656.

PRIOR, L. **Using documents in social research**. London: Sage Publications, 2003.

RAUCH, A.; HULSINK, W. Putting Entrepreneurship Education Where the Intention to Act Lies: An Investigation Into the Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Behavior. **Academy of Management Learning & Education**, v.14, n.2, p.187–204, 2015. DOI:10.5465/amle.2012.0293.

RIESSMAN, C. K. **Narrative methods for the human sciences**. Los Angeles: Sage Publications, 2008.

SERRA, N.; FERNANDEZ, F. S. Economia Criativa: da discussão do conceito à formulação de políticas públicas. **Revista de Administração e Inovação**, v. 11, n. 4, p. 355-372, out./dez. 2014.

SHEPHERD, D. A. Educating entrepreneurship students about emotion and learning from failure. **Academy of Management Learning and Education**, v. 3, n. 3, p. 274–287, 2004. DOI:10.5465/amle.2004.14242217.

SILVA, J. F.; PENA, R. P. M. O “BÊ-Á-BÁ” do Ensino em Empreendedorismo: Uma Revisão da Literatura sobre os Métodos e Práticas da Educação Empreendedora. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 2, p. 372-401, 2017. DOI:10.14211/regepe.v6i2.563.

SIMPSON, B.; MARSHALL, N. The mutuality of emotions and learning in organizations. **Journal of Management Inquiry**, v. 19, n. 4, p. 351 –365, 2010. DOI: 10.1177/1056492610376531.

SOUSA, J. L.; PAIVA JÚNIOR; F. G.; XAVIER FILHO, J. L. J. A Emergência do Empreendedorismo Educativo-Cultural: O Programa de Formação do Jovem Artesão **Administração Pública e Gestão Social**, v. 7, n. 1, p. 45-52, 2015. DOI: 10.21118/apgs.v7i1.732.

SPILLING, O. R. Entrepreneurship in a cultural perspective. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 3, n. 1, 33-48, 1991. DOI: 10.1080/08985629100000003.

STEYAERT, C.; HJORTH, D. **Entrepreneurship as social change – a third movements in entrepreneurship book**. Cheltenham: Edward Elgar, 2006.

TAYLOR, S. S.; STATLER, M. Material matters: increasing emotional engagement in learning. **Journal of Management Education**, v. 38, n. 4, p. 586–607, 2013. DOI: 10.1177/1052562913489976.

TOMKINS, L.; EDA, U. Oh, was *that* “experiential learning”?!’ Spaces, synergies and surprises with Kolb’s learning cycle. **Management Learning**, v. 47, n.2, p. 158-178, 2015. DOI: 10.1177/1350507615587451.

VERZAT, C.; O’SHEA, N.; JORE, M. Teaching proactivity in the entrepreneurial classroom **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 29, n. 9–10, p. 975–1013, 2017. DOI: 10.1080/08985626.2017.1376515 2017.

WARREN, S. Photography in qualitative organizational research: conceptual, analytical and ethical issues in photo-elicitation inspired methods. In: CASSEL, C.; CUNLIFFE, A. L.; Grandy, G. (Org.). **The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods**. London: SAGE, 2018. cap. 15.

ZAMPETAKIS, L. A.; KAFETSIOS, K.; LERAKIS, M.; MOUSTAKIS, V. S. An emotional experience of entrepreneurship: self-construal, emotion regulation, and expressions to anticipatory emotions. **Journal of Career Development**, v. 44, n. 2, p. 144-158, 2017. DOI: 10.1177/0894845316640898.

CAPÍTULO 6: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA EUROPA: UM PANORAMA DE EXPERIÊNCIAS (ARTIGO E)⁵

Resumo

1. Objetivo do estudo: descrever, sistematizar e discutir as experiências universitárias da educação empreendedora na Europa.

2. Metodologia/abordagem: realizamos uma pesquisa descritivo-interpretativa, baseada em documentos multimodais e entrevista com professores/pesquisadores sobre educação empreendedora.

3. Originalidade/Relevância: constatamos uma diversidade de abordagens sobre educação empreendedora, ao mesmo tempo em que observamos um debate sobre as pedagogias mais utilizadas e importantes para o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Será que essa diversidade de abordagens pode estar atrelada a uma dificuldade de enquadrar a educação para o empreendedorismo, já que é mais “proveitoso” tirar nossas ideias do campo do empreendedorismo, do que nos voltarmos para a ciência da educação (Kyrö, 2018)? Então, por que não ver isso de perto e entender melhor o que se passa na prática? Este artigo busca contribuir para o avanço do conhecimento sobre educação empreendedora nesse sentido.

4. Principais resultados: os resultados da pesquisa contribuem para entender o papel do empreendedorismo na sociedade por meio de uma educação empreendedora orientada para que os estudantes pensem de forma mais global e social, questionando e refletindo sobre suas ações.

5. Contribuições teóricas/metodológicas: este estudo traz uma reflexão da importância de se desconstruir o entendimento do senso comum sobre o empreendedorismo, que se resume em identificar e abrir um negócio, gerar emprego e renda. Deixar os estudantes livres para pensarem e refletirem sobre empreendedorismo, sem regras, métodos ou processos pré-estabelecidos será uma perspectiva vitoriosa para a educação empreendedora.

Palavras-chave: Educação Empreendedora. Escolas Europeias de Administração. Experiências Universitárias.

⁵ Este artigo segue os padrões de referências APA exigidos pela Revista Gestão & Tecnologia para a qual foi submetido e encontra-se em processo de avaliação.

Entrepreneurial education in Europe: an overview of experiences

Abstract

1. Objective of the study: to describe, systematize and discuss the university experiences of entrepreneurship education in Europe.

2. Methodology / approach: We conducted a descriptive-interpretative research based on multimodal documents and interviews with teachers / researchers about entrepreneurial education.

3. Originality / Relevance: We found a diversity of approaches to entrepreneurship education, while observing a debate on the most used and important pedagogies for the teaching-learning process of entrepreneurship. Could this diversity of approaches be linked to a difficulty in framing entrepreneurship education, as it is more “fruitful” to draw our ideas from the field of entrepreneurship than to turn to the science of education? So why not see this closely and better understand what is going on in practice? This article seeks to contribute to the advancement of knowledge about entrepreneurship education in this sense.

4. Main results: The research results contribute to understand the role of entrepreneurship in society through an entrepreneurship education oriented to make students think more globally and socially, questioning and reflecting on their actions.

5. Theoretical / Methodological Contributions: This study reflects on the importance of deconstructing the common sense understanding of entrepreneurship, which consists of identifying and opening a business, generating employment and income. Leaving students free to think and reflect on entrepreneurship without pre-established rules, methods or processes will be a victorious prospect for entrepreneurship education.

Keywords: Entrepreneurship Education. European Schools of Management. University Experiences.

Educación emprendedora en Europa: un panorama de experiências

Resumen

1. Objetivo del estudio: describir, sistematizar y debatir las experiencias universitarias de educación empresarial en Europa.

2. Metodología/enfoque: Realizamos una investigación descriptiva-interpretativa basada en documentos multimodales y entrevistas con docentes / investigadores sobre educación empresarial.

3. Originalidad/Relevancia: Encontramos una diversidad de enfoques para la educación empresarial, mientras observamos un debate sobre las pedagogías más utilizadas e importantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje del emprendimiento. ¿Podría esta diversidad de enfoques estar vinculada a una dificultad para enmarcar la educación empresarial, ya que es más "fructífero" extraer nuestras ideas del campo empresarial que recurrir a la ciencia de la educación (Kyrö, 2018)? Entonces, ¿por qué no ver esto de cerca y comprender mejor lo que sucede en la práctica? Este artículo busca contribuir al avance del conocimiento sobre la educación emprendedora en este sentido.

4. Resultados principales: Los resultados de la investigación contribuyen a comprender el papel del emprendimiento en la sociedad a través de una educación emprendedora orientada a hacer que los estudiantes piensen de manera más global y social, cuestionando y reflexionando sobre sus acciones.

5. Contribuciones teóricas/metodológicas: este estudio reflexiona sobre la importancia de deconstruir la comprensión del sentido común del emprendimiento, que consiste en identificar y abrir un negocio, generar empleo e ingresos. Dejar a los estudiantes libres para pensar y reflexionar sobre el espíritu empresarial sin reglas, métodos o procesos preestablecidos será una perspectiva victoriosa para la educación empresarial.

Palabras clave: Educación emprendedora. Escuelas Europeas de Administración. Experiencias universitarias.

Introdução

A discussão sobre educação empreendedora vem se expandindo nos estudos sobre empreendedorismo (Berglund & Verduijn, 2018; Fayolle, 2018). Dentre os estudos mais discutidos sobre o tema, destacam-se as críticas e os desafios das pedagogias de ensino do empreendedorismo. Pedagogias que vão desde os modelos tradicionais de ensino, com aulas expositivas e a criação de negócios (Morris, Kuratko, Cornwall, 2013; Pittaway & Cope, 2007; Silva & Pena, 2017), às pedagogias mais inovadoras, que reforçam a concepção da aprendizagem baseada no impacto (Bureau, 2018). Alguns estudiosos consideram o empreendedorismo como um método em si, que requer prática e que por isso não necessita de etapas para ser ensinado (Collins, Smith, Hannon, 2006; Neck, Grenee, Brush, 2014; Neck, Neck, Murray, 2018). Para outros, entender o empreendedorismo como subversão (Bureau & Komporozos-Athnasiou, 2017) ou como emancipação (Hjorth, 2011) permite aprofundar a aprendizagem do empreendedorismo pela experiência, pela ação-reflexão (Hägg, 2017).

Em suma, constatamos uma diversidade de abordagens sobre educação empreendedora, ao mesmo tempo em que observamos um debate sobre as pedagogias mais utilizadas e importantes para o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Além desse debate, se faz importante também discutir a educação empreendedora pelo discurso hegemônico do empreendedorismo em todo mundo, o que acaba seguindo uma tendência de educação superior baseada em uma reprodução mecanicista do capital (Costa & Saraiva, 2012). Mas, será que essa diversidade de abordagens pode estar atrelada a uma dificuldade de enquadrar a educação para o empreendedorismo, já que é mais “proveitoso” tirar nossas ideias do campo do empreendedorismo, do que nos voltarmos para a ciência da educação (Kyrö, 2018)? Então, por que não ver isso de perto e entender melhor o que se passa na prática? Este artigo busca contribuir para o avanço do conhecimento sobre educação empreendedora nesse sentido. O objetivo da pesquisa é descrever, sistematizar e discutir as experiências universitárias da educação empreendedora na Europa. Escolheu-se as escolas europeias de Administração, com foco em empreendedorismo, por serem referências, no mundo, em estudos sobre o tema. Além do fato de que a pesquisadora vivenciou durante 6 meses a rotina acadêmica da *Copenhagen Business School* (CBS), na Dinamarca, o que permitiu realizar pesquisas e visitar as principais universidades europeias: a *Lund University* e a *Stockholm Business University* na Suécia, e a *Europe Business School* (ESCP), na França.

Metodologicamente, este artigo se apresenta como uma pesquisa qualitativa, descritivo-interpretativa, baseada em documentos multimodais (Prior, 2003), como os sites oficiais das universidades, blogs, redes sociais e revistas eletrônicas. Tais documentos foram selecionados e analisados previamente, por que representam uma versão particular de realidades construídas (Flick, 2009), a fim de entender os objetivos das escolas de Administração pesquisadas. Cada uma dessas escolas foi selecionada de acordo com o seu nível de influência nas pesquisas sobre ensino-aprendizagem do empreendedorismo, currículo, pedagogias de ensino inovadoras e por oferecerem uma estrutura física diferenciada para que os estudantes desenvolvam atividades acadêmicas que proporcionam ensino, pesquisa e prática, como é o caso dos centros de empreendedorismo.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com professores e pesquisadores das universidades visitadas, tornando-se úteis para esta pesquisa por que transmitiram experiências vividas pelos entrevistados (Alvesson, 2003) e as informações obtidas foram compreendidas dentro do contexto espaço-temporal em que foram solicitadas e fornecidas (Vergara, 2009). Nas universidades visitadas foram entrevistados: um professor (Entrevista A) do *Department of Management, Politics and Philosophy* da CBS, o diretor (Entrevista B) e uma estudante de

doutorado (Entrevista C) da *Copenhagen School of Entrepreneurship (CSE)*; um professor (Entrevista D) do *Department of Business Administration* da *Lund University*, um professor e diretor científico (Entrevista E) do *Jean-Baptiste Say Institute* da ESCP e uma professora (Entrevista F) da *Stockholm Business University*.

Todas as entrevistas foram conduzidas em 2018. Vale destacar que a indicação dos entrevistados foi orientada pela técnica bola de neve; começou com o professor da CBS que indicou os outros professores que pesquisam e estudam sobre educação empreendedora. Esses outros professores, no momento da entrevista, indicaram outros, o que permitiu confirmar a relevância dos que já tinham sido entrevistados e a de incluir novas pessoas a serem entrevistadas como relevantes.

Este artigo está organizado em três seções, além desta introdução e as conclusões. Na primeira seção apresentamos os centros de educação empreendedora na Europa, justificando a importância de cada um por meio dos objetivos e pedagogias de ensino. Na segunda seção, relatamos a experiência da educação empreendedora nesses centros, desafios e descobertas. Na terceira seção discutimos sobre o que pode ser útil nesses centros para a educação empreendedora no Brasil, sobre os aprendizados e as orientações que podemos ter a partir das experiências europeias.

6.1 Centros de Educação Empreendedora na Europa

Para entender melhor o processo de educação empreendedora dos centros visitados, pesquisamos os sites, blogs e redes sociais dessas instituições. O resultado desta pesquisa demonstrou que estes centros reforçam a ideia de desenvolver pesquisas que ajudem a melhorar a condição de vida da sociedade, ao mesmo tempo que contribuem para capacitar os estudantes em suas habilidades pessoais e profissionais, com foco na criação de negócios inovadores. Fundada em 1917, a *Copenhagen Business School (CBS)* é uma universidade pública, situada em Copenhague, na Dinamarca, e é considerada uma das mais famosas escolas de negócios da Europa. A *Copenhagen School of Entrepreneurship (CSE)*, núcleo da CBS, tem se preocupado em desenvolver um processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo diferenciado e promissor para que estudantes, pesquisadores e empresas trabalhem em conjunto. Assim, a CSE é composta por três grandes áreas. A primeira área desenvolve o processo de Incubação de Empresas, a segunda trabalha com as questões acadêmicas, também responsável pela interdisciplinaridade de projetos entre os professores, por meio de cursos e *workshops*, integrando o tema do empreendedorismo nos currículos em uma ação baseada na aprendizagem

e na rede colaborativa de pensamento. A terceira área é responsável pelas relações entre a escola, parceiros externos, universidades, organizações, *startups* e investidores anjos (Documento institucional, 2019).

O processo de ensino-aprendizagem da CBS também oferece um suporte por meio de ferramentas tecnológicas que se enquadram em categorias colaborativas, de aprendizagem baseada em jogos e de apresentação (Documento institucional, 2019). Além dessas ferramentas, a escola também disponibiliza o CBS *Studio*, um ambiente que ajuda executivos, estudantes e a própria faculdade a desenvolverem um amplo repertório de ideias e ações - *Design-thinking* (Documento institucional, 2019).

A *Lund University* também é uma universidade pública, possui três campi localizados em *Lund*, *Helsingborg* e *Malmö* na Suécia. Fundada em 1666, está no ranking entre das 100 melhores universidades do mundo. A visão da universidade é trabalhar para entender, explicar e melhorar o mundo e a condição humana. O plano estratégico é permitir que educação e pesquisa estejam sempre interligadas e estimular a colaboração ativa dos estudantes e pesquisadores para resolver os desafios da sociedade (Documento institucional, 2019).

A *Stockholm Business University* faz parte da *Stockholm University* que é uma das maiores e mais prestigiadas escolas de negócios da Escandinávia, é considerada um ambiente de pesquisa da ciência humana, bem como das pesquisas internacionalmente proeminentes. Fundada em 1878, como uma alternativa radical ao estabelecimento da educação tradicional, a universidade possui um papel significativo de abertura e acessibilidade na sociedade. Possui diversos campi pela Suécia e está entre as 50 melhores universidades da Europa (Documento institucional, 2019).

A *Europe Business School* (ESCP) é uma escola de negócios europeia com sede em Paris, Londres, Berlin, Madri e Torino. Fundada em 1819, é a escola de negócios mais antiga do mundo e, portanto, apresenta-se como a “*The World’s First Business School*”. A missão da ESCP *Europe* é inspirar e educar líderes empresariais, com a convicção de que eles serão internacionais, digitais e culturalmente eficazes. A abordagem educacional e a estrutura organizacional refletem uma escola integrada com os principais mercados da Europa. A escola considera uma abordagem única de educação e investigação de gestão internacional voltada para a promoção da experiência transnacional, de colaboração e aprendizagem dentro de um contexto pan-europeu (Documento institucional, 2019).

6.1.1 Objetivos

Os objetivos dos centros de empreendedorismo visitados são, no geral, objetivos comuns. Na realidade, os centros buscam ampliar o conhecimento sobre educação empreendedora no meio acadêmico, de forma interdisciplinar, integrando atividades práticas com atividades teóricas. Consequentemente, desenvolvem empreendedores capazes de agir nos aspectos de ação-reflexão de forma equilibrada (teoria e prática). Alguns centros enfatizam as atividades de ensino e pesquisa, já outros destacam a importância da criação e expansão de novos negócios.

A *Copenhagen Business School* possui dois objetivos. O primeiro objetivo é apoiar as *startups* dos estudantes e proporcionar o melhor ambiente para isso. O segundo é apoiar a universidade que ensina empreendedorismo com "casos vivos" e que podem ser utilizados no ensino. A ideia é que os estudantes que quiserem se inserir no espírito empresarial podem ter acesso aos casos vivos. Existe também um "terceiro" objetivo, que é ajudar a CBS a atingir seu objetivo estratégico de ser uma universidade empresarial que apoia e reforça o espírito empresarial e a inovação na sociedade (Entrevista A).

Na *Lund University*, por exemplo, o objetivo do centro consiste em um conjunto de três atividades. A primeira é a atividade de ensino, com o programa de mestrado (10 a 12 cursos). A segunda atividade é a pesquisa e a terceira é a forte conexão com o mercado (extensão), possuindo profissionais contratados apenas para fazer o contato com empresas/indústrias (Entrevista D). No caso da *Stockholm Business University*, o objetivo geral é entender o empreendedorismo na sociedade e fazer com que os estudantes sejam mais empreendedores (Entrevista F). Já a *Europe Business School* tem como foco expandir a internacionalização do programa/cursos. O centro já possui fortes programas de educação empreendedora nos Estados Unidos, Alemanha, Reino Unido (Entrevista E).

6.1.2 Pedagogias

Os centros pesquisados tendem a utilizar pedagogias relativamente convencionais com aulas expositivas, leitura e discussão de textos, uso de casos de ensino, aprendizagem baseada em pesquisa e ações práticas de aprendizagem. No entanto, novas pedagogias também aparecem, com metodologias bem diversificadas do ensino do empreendedorismo. Ao mesmo tempo em que várias especialidades de ensino tornam os centros carentes de uma abordagem específica.

“Casos vivos”, pedagogia de ensino em que visitantes e empresas trazem desafios reais para os estudantes refletirem, aprendizagem baseada em estudo (foco na experimentação e aprendizagem iterativa), e os casos de *startup* do próprio estudante são pedagogias aplicadas pela CBS. Os estudantes podem também fazer estágios em suas próprias *startups*, iniciando um negócio, estudá-lo simultaneamente, e desenvolver as habilidades analíticas, com o apoio, é claro, da CSE. Apoiar os processos de *startups* dos estudantes também é um recurso para ensinar empreendedorismo (Entrevista A).

Um diferencial de educação empreendedora é a que os professores partem de um princípio da ação-reflexão. Uma ação orientada (prática) junto ao mercado e uma reflexão teórica é a pedagogia desenvolvida pela *Lund University*. Os estudantes possuem uma base sólida de ação orientada e também de reflexão teórica, e muitos já possuem seus próprios negócios, o que permite uma aprendizagem prática. Assim, a educação empreendedora é tratada com o grande foco do aprendizado, um aprendizado prático que ocorre dentro da sala de aula por meio da reflexão, uma análise da teoria, e fora da sala de aula, com a conexão com o mercado (Entrevista D).

Alguns cursos possuem uma visão crítica sobre empreendedorismo. Os currículos usam teóricos da educação, John Dewey e Paulo Freire, como base para a educação empreendedora, como é o caso da *Stockholm Business University*. Esta escola traz também uma visão mais social e menos capitalista do empreendedorismo, estudando autores das ciências sociais, a exemplo de Michel Foucault e Nikolas Rose. No curso de mestrado em empreendedorismo tópicos como neoliberalismo, governabilidade, princípios da potencialidade oferecem aos estudantes um maior entendimento do empreendedor como parte da sociedade. Este tipo de pedagogia de ensino do empreendedorismo é o que se constitui diferente na abordagem com o estudante, apresentando para ele o que realmente é importante para ser um empreendedor (Entrevista F).

O propósito pedagógico de “reperguntar as perguntas” e focar na solução de problemas (*problem based learning*) é a pedagogia desenvolvida pela ESCP. A escola busca projetos, estudos e trabalhos que possuam um grande impacto junto aos estudantes e a sociedade. Como a paixão é a base do empreendedorismo, perguntar para os estudantes sobre o que é importante para eles, e a partir disso que problemas podem surgir diante deste questionamento é uma pedagogia que vem dando certo para a educação empreendedora desta escola de negócios. O *design-thinking* também faz parte do processo de ensino da escola, o que ajuda os estudantes a buscar soluções criativas (Entrevista E).

6.2 A Experiência da Educação Empreendedora na Europa

Os centros de empreendedorismo visitados constituem, no geral, em um espaço físico com salas de aula, organizado em células e vinculados à Escola de Administração ou de Economia ou de Negócios, como costumam chamar. Este vínculo é fortalecido por incubadoras, geralmente denominadas de Centros de Inovação ou Escolas de Empreendedorismo. Entretanto, os estudantes não possuem a necessidade de estarem todos os dias nas escolas de negócios. Eles podem desenvolver os estudos externamente, em empresas, por exemplo. O processo de levar os estudantes para fora da sala de aula, por meio de uma prática empreendedora, faz com que eles possam trabalhar além do contexto de sala de aula, utilizando-se de situações reais. Este processo de educação empreendedora é tão importante para os estudantes por que eles podem, assim, utilizarem da prática.

Além desses ambientes, existem os estúdios, espaços pedagógicos projetados para o processo de aprendizagem empreendedora, onde os estudantes desempenham atividades relacionadas à temática de projetos empreendedores. Estes estúdios são inspirados em *design-thinking*. O *design-thinking* foca no desenvolvimento iterativo de ideias e projetos, o que gera uma combinação de aprendizagem experimental e experiencial. Esses estúdios foram encontrados na CBS e na ESCP *Europe*.

O processo de aprendizagem experiencial, desenvolvido em um ambiente propício é crucial para que o estudante crie uma “organização”, sendo este o centro do processo empreendedor. Criar uma “organização” é um processo pouco enfatizado dentro do ensino de empreendedorismo. Geralmente, o processo de educação empreendedora está voltado na criação de um negócio, o que omite a natureza do empreendedorismo. Em diversas formas, o processo de criar a “organização” é mais sobre como engajar pessoas, motivar os outros, como inspirar os outros, como trazer atenção para suas ideias e organizar pessoas e recursos para a direção em que se possa tirar benefício. Além de apenas aprender a criar a “organização”, o importante também é ser visionário, saber vislumbrar o futuro, lidar com a imaginação e contar história. O estudante precisa ser um bom comunicador e organizador (Entrevista A).

No programa de educação empreendedora, o processo se encontra focado na ação orientada, priorizando a ideia de ter o próprio negócio por parte dos estudantes. É preciso deixar claro para os estudantes que apenas ter o negócio não é o mais importante para se ter dinheiro/fortuna. É importante, neste caso, mostrar para os estudantes sobre a reflexão teórica dentro das ações. Muitos dos estudantes continuam sendo empreendedores e a busca do equilíbrio entre ação e reflexão é uma constante no processo de ensino-aprendizagem do

empreendedorismo. O resultado disso, é que os estudantes se tornem empreendedores e reflexivos (Entrevista D).

Quanto à realidade dos estudantes universitários, uma mudança vem ocorrendo no perfil deles durante os últimos 20 anos, o que torna cada vez mais complicado o processo de ensino-aprendizagem. Isto se deve por que o conhecimento prático dos estudantes não é tão bom como esperado, especialmente nos aspectos relacionados ao conhecimento de engenharia computacional, por exemplo. Isto também se justifica por que na Suécia o conhecimento de engenharia é bastante conectado com a indústria. Os centros de ensino do empreendedorismo necessitam pensar em diferentes termos em relação à pedagogia, sendo necessário uma maior flexibilidade. Como o comportamento dos estudantes mudou muito, não estão mais acostumados a longas aulas, necessitam de aulas mais rápidas, mais direcionadas ao processo de ação. Sendo assim, os centros precisam ser mais criativos para alcançar a mentalidade dos estudantes do século XXI (Entrevista D).

A experiência como professor de um centro europeu de ensino do empreendedorismo é considerada uma das melhores experiências que um professor universitário poderia apreciar em sua profissão. Ao se perceber, ao ver a si mesmo como um empreendedor, sente-se com isso cada vez mais apaixonado pelo processo de educação do empreendedorismo, pelo empreendedorismo em si e pela equipe envolvida. A experiência nas escolas europeias também oferece uma oportunidade de observar a mudança gradual nas pessoas, nos estudantes, o que é considerada uma rica experiência e de observar que a escola tradicional, por si só, não é suficiente para o processo de educação empreendedora (Entrevista E).

Quanto à questão da criatividade no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, os estudantes iniciam o processo com muitas ideias criativas, na maioria das vezes baseadas em suas paixões nos negócios. O processo criativo muda possivelmente as ideias, partindo de ideias mais individuais por ideias mais sociais e amplas (de âmbito social) ao final do curso, por exemplo o de mestrado (Entrevista D).

Para praticar a criação, vale destacar que se faz importante desconstruir o entendimento comum sobre o que é empreendedorismo e entender que não existem regras para empreender. Os estudantes podem tentar de diferentes maneiras e serem livres criando e empreendendo. Por meio de diversas atividades em sala, a criatividade pode ser desenvolvida (Entrevista F).

Metodologicamente se faz necessário não ser criativo, mas praticar criação. O grande objetivo do processo educacional do empreendedorismo está na prática. Assim, existem, necessariamente, três componentes principais no processo da prática da criação: conceito (ler e

interpretar), experiência (prática) e o *feedback*, normalmente por parte dos professores e do mundo real em que os estudantes estão envolvidos fora da sala de aula (Entrevista E).

Como a criatividade, a paixão e a emoção são extremamente importantes no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo e estão intrínsecas a ele (Entrevista D). A experiência com as artes pode ser uma forma interessante de ser utilizada para trabalhar com diferentes pessoas e conseqüentemente com diferentes emoções, sempre sentidas em todo o processo, sejam estudantes felizes ou com emoções contrárias de insatisfação dentro do processo de ensino-aprendizagem (Entrevista E). Trabalhar as emoções em sala de aula é uma maneira de trazer os estudantes para o contexto de aprendizagem e mantê-los curiosos, focados e interessados em abordar o papel da emoção no processo empreendedor (Entrevista F).

6.2.1 Descobertas

Durante as entrevistas, percebemos um contexto da educação empreendedora presente em culturas diferentes. As formas de pensar sobre a educação empreendedora vêm desde uma necessidade de dar um enfoque mais teórico, acadêmico (Entrevista D) até os pensamentos mais passionais sobre o assunto, envolvidos com uma visão para as artes (Entrevistas A e E) e ao mesmo tempo para o mercado. O importante é não deixar de lado a preocupação com o estudante, em saber como ele se colocou e aprendeu nesse processo de ensino-aprendizagem, na satisfação do estudante em se tornar uma pessoa evoluída profissionalmente (Entrevista F).

Uma outra descoberta interessante é o fato de que a educação empreendedora tem muito o que aprender com as artes. A arte se relaciona com a capacidade de gerar afeição, o que se difere da emoção, por ser mais uma forma “supra-indivíduo” ou “pré-indivíduo”, já a emoção é “individualizada”. De forma resumida, a afeição está associada ao social, já a emoção tem a ver com o indivíduo. Essa descoberta foi encontrada na pedagogia aplicada na CBS, pois uma das missões da escola é promover a visão de afeição entre os estudantes, com foco no social e no processo coletivo. Uma organização onde a afeição foi trabalhada em fases anteriores, os recursos humanos serão mais engajados. A individualização causada pela emoção não é interessante, sendo improdutiva (Entrevistas A e B).

No final de uma experiência de educação empreendedora desses centros, com projetos de ensino prático e reflexivo, incide, assim, impactos positivos na vida pessoal dos estudantes, como participantes de uma experiência atrelada aos panoramas do mundo das organizações. Todo esse processo de educação empreendedora incrementa o senso de criatividade dos

estudantes, potencializa a autoconfiança e aperfeiçoa o conhecimento com a prática e reflexão do ato de empreender.

Diante dessas descobertas, vale uma reflexão: é fundamental humanizar o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, enfatizar e dar valor à experiência humana do indivíduo, antes de qualquer processo de ensino-aprendizagem. Esta lógica de pensamento das escolas europeias permite também acreditar que a criatividade está em todos os lugares. Dessa maneira, a criatividade se insere nos ambientes, dentro e fora da sala de aula, buscando processos que mudem o mundo. As escolas de negócios ou de empreendedorismo não são ainda totalmente preparadas para o mundo real (Entrevista E).

6.2.2 Desafios

Dentro das experiências educacionais do empreendedorismo nas escolas europeias, os desafios são vastos. A integração das informações adquiridas pelas entrevistas e pelos documentos nos permite apresentar alguns desafios que podem orientar os estudos e pesquisas sobre a educação empreendedora no Brasil. O primeiro desafio é inserir o pensamento reflexivo entre os estudantes durante o processo de ensino-aprendizagem. É fundamental fazer com que a teoria seja mais compreendida e adequar essa teoria aos estudantes. Muitas das teorias ainda utilizadas não são necessariamente baseadas em pesquisas. Muitos modelos teóricos utilizados nunca foram testados por meio de uma pesquisa científica. Esse desafio foi mencionado na *Lund University* (Entrevista D).

O segundo desafio é em relação ao ensino. É um grande desafio trazer os estudantes para essa linha de pensamento do ensino em si, da importância das aulas. Quando os estudantes entram nessa lógica se tornam curiosos, interessados, observam a sociedade contemporânea, suas conexões capitalistas e socialistas e começam a questionar sobre elas. Nesse momento, os estudantes passam a ver o empreendedorismo não apenas como montar um negócio, mas como algo parte de uma sociedade do mundo ocidental moderno. Esse desafio foi encontrado na *Stockholm Business University* (Entrevista F). A ausência de uma prática no processo educacional também é considerada por essa universidade. O foco está ainda na formação do indivíduo, sendo este capaz de, ao final do processo, se autogovernar, ser reflexivo, questionador e capaz de se entender como empreendedor para si e para a sociedade (Entrevista F).

No Brasil, diferentemente das universidades pesquisadas na Europa, as escolas de negócios não usam o plano de negócio no processo de ensino-aprendizagem do

empreendedorismo (Lima *et al.*, 2015), por considerarem uma pedagogia ultrapassada. Essa pedagogia é pensada como um grande gasto de energia pelos estudantes muito mesmo antes de executá-la, além disso não se sabe se realmente o que foi planejado (escrito) será executado, ou seja, é um gasto de energia desnecessário antes de colocar o projeto em prática.

Um terceiro desafio está relacionado a ESCP que é fazer com que os estudantes, em sua totalidade, se insiram na ideia pedagógica e nos objetivos da escola. Um outro desafio é fazer com que alguns professores e pesquisadores da instituição apoiem as ideias e projetos desenvolvidos na escola. Além do mais, o suporte funcional não é observado em alguns momentos, especialmente na criação e desenvolvimento de uma exibição/evento com conexão fora da escola (Entrevista E).

O desafio de integrar estudantes, incubadoras, programas e cursos de educação empreendedora da CBS ainda é grande. A incubadora funciona atualmente com orientação externa (clientes, mercado, investidores anjos, investidores em potencial) e essas forças se conectam com os estudantes, chamando a atenção deles. Essa orientação produz um grande potencial de aprendizado. Existe ainda uma conexão na universidade com pessoas interessadas em dar aula de empreendedorismo, dar cursos, participar da incubadora. Tudo isso produz uma dinamização de conhecimento. Ao invés de estudar casos, eles possuem o caso vivo dentro da instituição. A incubadora possui autonomia em relação à escola, assim, um outro desafio é garantir o número de processos que a integram. Dessa forma, precisa-se de um maior envolvimento da faculdade na incubadora, envolvimento este baseado em pesquisa, o que eleva a qualidade do ensino. Desafios que foram destacados na CBS (Entrevistas A e B).

Um outro desafio se insere na concepção da paixão. Como a paixão é a base do empreendedorismo (Cardon *et al.*, 2005), faz-se necessário perguntar aos estudantes o que é importante para eles, no que eles são apaixonados. Partindo desse ponto de vista, os estudantes têm a oportunidade de ter uma experiência de criação. Nesse entendimento é que as escolas se apoiam quando o assunto é praticar criação na educação empreendedora, experienciam, o grande exercício da criação.

Sob este cenário de desafios da educação empreendedora das universidades visitadas, propomos que eles sejam repensados e se transformem em perspectivas futuras sobre a prática pedagógica da experiência nas pesquisas acerca da educação empreendedora.

6.3 Discussão

A educação empreendedora, diante da perspectiva da experiência, orienta os estudantes para o exercício da prática, por meio da elaboração de projetos que sejam viáveis para o mercado/sociedade. A construção do projeto permite que eles tenham uma prática voltada para a reflexão de suas ações, para assim associarem ou buscarem na teoria uma orientação ou soluções para as decisões e problemas no contexto em que foi projetado. Nesse processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, os estudantes aprendem a ter uma visão sistêmica dos negócios, da sociedade e do mundo.

Diversas pedagogias podem ser implementadas de acordo com os objetivos educacionais das instituições de ensino e da cultura local em que estão inseridas. O quadro 6.1 apresenta uma síntese da educação empreendedora a partir de dois padrões (tradicional e arrojado).

Quadro 6. 1- Padrões de Educação Empreendedora

Centros de Empreendedorismo	Padrão Tradicional de Educação Empreendedora	Padrão Arrojado de Educação Empreendedora
Objetivos	Realizar atividades de criação e expansão de novos negócios.	Reforçar o papel colaborativo e reflexivo do empreendedor na sociedade.
Pedagogias	Aulas expositivas, leitura e discussão de textos, uso de casos de ensino, aprendizagem baseada em pesquisa.	Educação interdisciplinar que integra atividades práticas e teóricas (ação-reflexão).
Experiência	Sem destaque. Foco na teoria.	Aprendizagem experiencial por meio da prática e conexão com a sociedade.
Criatividade	Atividades simples, desenvolvidas em sala de aula.	Ambientes propícios para praticar criação. Estímulo e experiência com as artes.
Emoção	Sem destaque. Intrínseca ao processo de ensino-aprendizagem.	Experiência com as artes para trabalhar com diferentes emoções, sempre sentidas em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

O objetivo de reforçar o papel colaborativo e reflexivo do empreendedor na educação empreendedora arrojada é entender o ato de empreender como um evolutivo processo de construção social (Aldrich, 2003). Essa proposta de educação empreendedora oferece aos estudantes uma conscientização mais ampla das questões sociais que a sociedade enfrenta. Assim, envolve-os no desenvolvimento de conhecimentos sobre como encontrar soluções para essas questões por meio do empreendedorismo (Lindberg & Schwartz, 2018).

As pedagogias que atendem esse propósito de educação empreendedora arrojada compreendem um processo de ensino-aprendizagem interdisciplinar que integra atividades

práticas e teóricas (ação-reflexão). Uma pedagogia baseada na ação-reflexão é a pedagogia intervencionista, entendida como um processo associativo (Resh, Hoyer, Steyaert, 2018) na relação entre teoria do empreendedorismo e prática (usando as artes – dança, teatro, música). Outra é a abordagem do aprendizado baseada em impacto (Bureau, 2018), pedagogia que se refere às maneiras pelas quais a aprendizagem é desenvolvida, tomando medidas para mudar práticas e hábitos existentes fora do mundo acadêmico. Além disso, o foco no desenvolvimento de conhecimentos e capacidades para a prática pode ser realizado por meio de disciplinas interdisciplinares que ajudem os estudantes a alinharem os resultados com os conteúdos do ensino (Greene *et al.*, 2018). A pedagogia dialógica é uma pedagogia baseada na ação-reflexão que prima pela posição de ver o mundo a partir de processos dialógicos, que envolvem tensões e conflitos que estão embutidos na produção relacional do discurso e mediados por uma infinidade de artefatos e comportamentos (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2017). Todas essas pedagogias baseadas na ação-reflexão são exemplos inspiradores para a educação empreendedora que tem como base uma ação orientada e uma reflexão teórica.

Tais pedagogias podem também servir de exemplo para a aprendizagem experiencial por meio da prática e conexão com a sociedade. Tratar da experiência como um elemento-chave do processo de educação empreendedora é conceber o empreendedorismo como uma ação experiencial, pois esta ação impulsiona e transforma a sociedade contemporânea. O intuito de associar empreendedorismo e experiência faz parte de uma ampla discussão sobre a experiência como um processo de “integração criativa” (Brandi & Elkjaer, 2016) e representada em significados de ação e prática (Neck *et al.*, 2018).

A criatividade é considerada um elemento estratégico que enriquece a maneira como ensinamos e aprendemos a ser empreendedores. O exercício da criação realizado pelos estudantes é uma forma de experiência que pode ser proporcionado por ambientes propícios para “praticar criação”. Esse “praticar criação” está inserido também em um processo de construção social, afetado por fatores sociais e ambientais (Amabile *et al.*, 2005). Dentro desse processo é que as práticas artísticas possuem a potencialidade de estimular os estudantes no exercício da criatividade e na experiência de aprendizagem do empreendedorismo (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2017). Assim, a relação entre práticas artísticas e empreendedorismo se destaca no padrão de educação empreendedora arrojada, porque permite que os estudantes sejam livres para criarem e vivenciarem o empreendedorismo, engajando-os em uma ideia de conhecimento social e cultural importante para a construção de profissionais mais humanos.

A experiência com as artes possibilita trabalhar com diferentes emoções, sempre sentidas em todo o processo de ensino-aprendizagem. Essa é uma consideração importante

dentro do padrão da educação empreendedora arrojada, porque permite trocas emocionais entre os estudantes constituídas em uma dinâmica emocional (Liu & Maitlis, 2014) promove uma aprendizagem pela experiência, oferece uma perspectiva de exercício docente mais consciente e sensível (Canopf *et al.*, 2018), além de contribuir para uma atitude proativa dos estudantes (Verzat & O’Shea, Jore, 2017).

Diante dessa contextualização teórica que permeia o padrão de educação empreendedora arrojada, faz-se necessário, então, trazer também uma discussão sobre como esse padrão se aproxima do padrão de educação empreendedora brasileira. Pesquisar a educação empreendedora no Brasil é um tema considerado promissor (Lopes & Lima, 2019). Entretanto, é mister também reconhecer qual forma de empreendedorismo é compreendida e conceituada no Brasil, para entendermos o objetivo que lhe é subjacente. Assim, poderemos entender melhor o que desejamos para os nossos estudantes – formar pessoas que criam uma nova atividade econômica (Davidsson, 2016) ou, por exemplo, seguir uma abordagem mais social e coletiva, ajudando-os a entender o empreendedorismo como construção social (Steyaert & Hjorth, 2006). Percebe-se que grande parte dos estudos brasileiros sobre educação empreendedora se fixam no primeiro entendimento, por esta razão se faz necessário ir além do entendimento do empreendedorismo baseado na identificação e criação de negócios (Lima *et al.*, 2015). Focar nesse propósito, traz uma concepção de educação empreendedora que segue um processo pré-definido de ensino e aprendizagem, engessado em um modelo de negócios (Neck *et al.*, 2018). Será que dessa forma, permitimos que os estudantes vivenciem na prática suas ações e reflitam sobre elas? Será que eles estão refletindo como empreendedores? A deficiência de uma ação orientada para a reflexão é o que carece para os estudantes, que são os verdadeiros protagonistas da educação, se tornarem pessoas mais reflexivas sobre seus atos e decidam o que querem para sua carreira profissional e pessoal.

Empreender para a vida, essa é a proposta. Entender o empreendedorismo como emancipação (Rindova *et al.*, 2009) é o grande desafio da educação empreendedora no Brasil. Compartilhar e experimentar dessas perspectivas de educação empreendedora arrojada pode ser um grande passo para seguir um caminho de avanços de pesquisa e estudos no campo, a fim de proporcionar uma educação mais criativa para os estudantes, tornando-os mais livres para escolherem o que e como querem empreender em suas vidas, de forma mais humana e responsável.

Conclusão

O objetivo deste estudo foi apresentar um panorama de experiências universitárias da educação empreendedora na Europa. Para isso, realizamos uma pesquisa descritiva-interpretativa, entrevistando professores/pesquisadores sobre educação empreendedora. Os resultados da pesquisa contribuem para entender o papel do empreendedorismo na sociedade e fazer com que os estudantes sejam mais empreendedores por meio da ação-reflexão. Com isso, é possível compreender também a mudança de comportamento dos estudantes e da “governamentalidade” (governo do eu, proposto por Nikolas Rose) de si mesmos para atingir a evolução social. O interesse é permitir que os estudantes pensem de forma mais global e social, questionando e refletindo sobre suas ações.

Assim, este estudo traz uma reflexão de desconstrução do entendimento do senso comum do empreendedorismo, de que a proposta do empreendedorismo se limita a abrir um negócio, gerar emprego e renda. Deixar os estudantes livres para pensarem e refletirem sobre empreendedorismo, sem regras, métodos ou processos pré-estabelecidos será uma perspectiva vitoriosa para a educação empreendedora. Estudantes livres, pensam de forma livre, com autonomia para expressarem suas emoções e com isso a praticarem a criação, empreenderem para a vida.

Referências

- Aldrich, H. E., & Martinez, M. (2003). Entrepreneurship as a social construction: a multi-level evolutionary approach. In Z. J. Acs & D. B. Audretsch (Org.). *Handbook of entrepreneurship research* (Chap. 15, pp. 359-399). Kluwer Academic Publishers: London.
- Alvesson, M. (2003). Beyond Neopositivists, Romantics, and Localists: a reflexive approach to interviews in organizational research. *Academy of Management Review*, 28(1), 13-33.
- Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, B. M. (2005). Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly*, 50, 367-403.
- Berglund, K., & Verduijn, K. (2018). *Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom*. London: Routledge.
- Brandi, U., & Elkjaer, B. (2016). Management education in a pragmatist perspective after Dewey's experimentalismo. In C. Steyaert, T. Beyes, & M. Parker (Org.). *The Routledge Companion to Reinventing Management Education* (Chap. 4, pp. 193-295). New York: Routledge.

Bureau, S. (2018). Learning fictions or facts? Moving from case studies to the impact-based method. In A. Fayolle (Org.). *A research agenda for entrepreneurship education* (Chap. 12, pp. 243-261). Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham.

Bureau, S., & Komporozos-Athanasίου, P. (2017). A. Learning subversion in the business school: an ‘improbable’ encounter. *Management Learning*, 48(1), 39-56.

Canopf, L., Appio, J., Bulgacov, Y. L. M., & Camargo, D. (2018). Prática docente no ensino de Administração: analisando a mediação da emoção. *Revista Organizações & Sociedade*, 25(86), 371-391.

Cardon, M. S., Zietsma, C., Saporito, P., Matherne, B. P., & Davis, C. (2005). A tale of passion: New insights into entrepreneurship from a parenthood metaphor. *Journal of Business Venturing*, 20, 23-45.

CopenhagenBusinessSchool. (2019). Recuperado de <<http://www.cbs.dk/en/knowledge-society/business-insociety/entrepreneurship/education/copenhagen-school-of-ntrepreneurship>>.

CBS Teaching & Learning. (2019). Recuperado de <https://blog.cbs.dk/teach/tools-for-teaching>.

CBSStudio. Recuperado de https://www.facebook.com/pg/studiocbs/about/?ref=page_internal.

Collins, L. A., Smith, A. J., & Hannon, P. D. (20016). Applying a Synergistic Learning Approach in Entrepreneurship Education. *Management Learning*, 37(3), 335–354.

Costa, A. S. M., & Saraiva, L. A. S. (2012) Hegemonic discourses on entrepreneurship as an ideological mechanism for the reproduction of capital. *Organization*, 19(5), 587–614.

Davidsson, P. (2016). A “business researcher” view on opportunities for pshychology in entrepreneurship research. *Journal of Applied Psychology*, 65(3), 628-636.

ESCP. Europe Business School. (2019). Recuperado de <https://www.escpeurope.eu/>.

Fayolle, A. (2018). *A research agenda for entrepreneurship education*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited.

Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3a ed.). São Paulo: Artmed.

Greene, P. G., Fettes, M. L., Bliss, L., & Donnellon, A. (2018). The future of entrepreneurship education: education for economic and social impact. In A. Fayolle (Org.). *A research agenda for entrepreneurship education* (Chap. 4, pp. 62-80). Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham.

Hägg, G. (2017). *Experiential entrepreneurship education: Reflective thinking as a counterbalance to action for developing entrepreneurial knowledge*. Lund: Lund University.

Hjorth, D. (2011). On provocation, education and entrepreneurship. *Entrepreneurship & Regional Development*, 23(1-2), 49-63.

- Kyrö, P. (2018). The conceptual contribution of education to research on entrepreneurship education. In A. Fayolle (Org.). *A research agenda for entrepreneurship education* (Chap. 9, pp. 164-186). Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham.
- Lindenberg, J., & Schwartz, B. (2018). Entrepreneurship in societal change: students as reflecting entrepreneurs? In K. Berglund, & K. Verduijn (Org.). *Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom*. (Chap. 2, pp. 43-61). London: Routledge.
- Lima, E., Lopes, R. M., Nassif, V., & Silva, D. (2015). Opportunities to Improve Entrepreneurship Education: Contributions Considering Brazilian Challenges. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 1-19.
- Lopes, R. M. A., & Lima, E. (2019). Desafios atuais e caminhos promissores para a pesquisa em empreendedorismo. *Revista de Administração de Empresas*, 59(4), 284-292.
- Lund University. (2019). Recuperado de <https://www.lunduniversity.lu.se/about/about-lund-university>.
- Neck, H. M., Greene, P. G., & Brush, C. G. (2014). *Teaching entrepreneurship – a practice-based approach*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Neck, H. M., Neck, C. P., & Murray, E. L. (2018). *Entrepreneurship: the practice and mindset*. London: SAGE.
- Morris, M. H., Kuratko, D. F., & Cornwall, J. R. (2013). *Entrepreneurship programs and the Modern University*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479-510.
- Prior, L. (2003). *Using documents in social research*. London: Sage Publications.
- Resh, B., Hoyer, P., & Steyaert, C. (2018). Between Critique and affirmation: an interventionist approach to entrepreneurship education. In K. Berglund, & K. Verduijn (Org.). *Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom*. (Chap. 9, pp. 178-196). London: Routledge.
- Rindova, V., Barry, D., Kentchen, D. J. (2009). Entrepreneurship as emancipation. *Academy of Management Review*, 34(3), 477-491.
- Silva, J. F., Pena, R. P. M. (2017). O “bê-á-bá” do ensino em empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(2), 372-401.
- Stockholm University. (2019). Recuperado de <https://www.su.se/english/about/facts-figures>.
- Vergara, S. C. (2009). *Métodos de Coleta de Dados no Campo*. São Paulo: Atlas.

Verzat, C., O'Shea, N., & Jore, M. (2017). Teaching proactivity in the entrepreneurial classroom. *Entrepreneurship & Regional Development*, 29(9–10), 975–1013.

CAPÍTULO 7: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PELA EXPERIÊNCIA: O CASO DO FESTIVAL DE ARTES EMPREENDEDORAS EM ITABAIANA (ARTIGO F)⁶

Resumo

O objetivo deste caso para ensino é suscitar aprendizagem sobre: (a) a importância da educação empreendedora na formação profissional e no ensino superior, (b) como formar educadores com sensibilidade e consciência para as necessidades e particularidades do empreendedorismo e (c) como desenvolver uma reflexão crítica sobre as pedagogias da educação empreendedora. O caso retrata a experiência de estudantes de graduação em Administração ao longo de um componente curricular na Universidade Federal de Sergipe voltado para o empreendedorismo cultural. O caso é baseado em uma pesquisa qualitativa (entrevistas, observações e documentos) de quatro componentes curriculares voltados para a educação empreendedora pela experiência ao longo de dois anos. Recorrentemente, professor e estudantes combinam teoria, prática e reflexão, o que nos provoca uma discussão sobre os desafios pedagógicos e experienciais da educação empreendedora.

Palavras-chave: Educação empreendedora. Empreendedorismo cultural. Ensino-aprendizagem. Pedagogia experiencial.

ENTREPRENEURIAL EDUCATION BY EXPERIENCE: THE CASE OF THE ENTREPRENEURIAL ARTS FESTIVAL IN ITABAIANA

Abstract: The goal of this teaching case is to provoke learning about: (a) the importance of entrepreneurial education in professional formation and in high-level education, (b) how to train educators with consciousness and sensibility in regard to the necessities and particularities of entrepreneurship, and (c) how to develop a critical thinking about entrepreneurial education pedagogies. The case reports the experience of undergraduate students in Management during a course in the Federal University of Sergipe oriented to cultural entrepreneurship. The case is based on a qualitative research (interviews, observations, documents) of four courses driven by entrepreneurial education by experience during two years. Recursively, professor and students

⁶ Este artigo segue os padrões de referências da ABNT exigidos pela Revista Empreendedorismo e Gestão de Pequenas (v.8, n.1, Jan-Abr 2019, p. 176-200) para a qual foi submetido para a avaliação e publicação. Este artigo foi submetido, avaliado, aceito, apresentado na Conference on Entrepreneurship Education CEE 2018, Porto, Portugal e publicado nos anais do evento.

combine theory, practice and reflection, that provokes a discussion about pedagogical and experiential challenges of entrepreneurial education.

Keywords: Entrepreneurial education. Cultural entrepreneurship. Teaching-learning. Experiential pedagogy.

7.1 Caso para Ensino

7.1.1 Novos Horizontes

Renata é uma jovem professora da Universidade Federal de Sergipe em Itabaiana, onde leciona no curso de Administração. Nos últimos anos, a professora se sentia incomodada e desmotivada com a metodologia tradicional de ensino que vinha utilizando no componente curricular que ministrava. Ela ensinava empreendedorismo e sempre refletia sobre a sua forma de conduzir as aulas. Renata achava suas aulas metódicas e sem muita reflexão sobre o dinamismo do ato de empreender. Eram aulas expositivas, com slides, vídeos, estudos de casos, elaboração de plano de negócios, resenhas e provas escritas. Por ser o empreendedorismo um tema tão dinâmico, requer do ensino-aprendizagem uma atividade prática, de experiência, que tenha por objetivo formar e fomentar empreendedores. A professora se questionava se essas atividades tradicionais de ensino que ela realizava realmente contribuíam para que os estudantes refletissem sobre o que é ser empreendedor pela experiência e qual a importância dessa reflexão para a vida deles.

Diante dessa inquietação, Renata começou a estudar alguns teóricos da educação que discutem sobre experiência e encontrou em John Dewey o arcabouço que precisava para mudar a forma de ensinar empreendedorismo. Durante os estudos, a professora compreendeu como a experiência vem sendo abordada por vários pesquisadores no campo do Empreendedorismo e como ela pode ser ampliada ao se integrar nos estudos do campo da Educação. Assim, Renata conseguiu suscitar um debate interdisciplinar, com a proposta de ampliar e melhorar o entendimento do que a experiência realmente significa ou pode significar no contexto do empreendedorismo e da educação empreendedora. Existem pesquisas que utilizam o termo experiência ou experiencial no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, só que esse termo experiência permanece ainda superficial, sem aprofundamento. Em contrapartida, ao campo da Educação a experiência tem uma carga conceitual de teorias muito mais aprofundadas. Por isso a escolha do conceito de experiência em Dewey, um teórico da Educação que possui um entendimento de experiência como vivência que se define pelas situações da

vida, as quais refletimos e aprendemos com elas. Diante disso, a professora teve um insight e redigiu uma proposta diferente de educação empreendedora, fundamentada na experiência. O semestre iniciaria com novidades!

No primeiro dia de aula, Renata encontrou uma turma de 30 estudantes, expressando tranquilidade. Todos já conheciam a forma de ensino tradicional da professora. Ela conversou com os estudantes sobre como seria conduzido o componente curricular, por meio da pedagogia da experiência, realizando a relação entre teoria e prática, ao vivenciar na prática a criação e organização de um festival cultural. Os estudantes teriam aulas expositivas, mas ao mesmo tempo, possuíam um planejamento de execução de tarefas para a gestão do empreendimento cultural. Como o foco das aulas seria sobre empreendedorismo, os estudantes aprenderiam na prática a organização de um festival cultural. Durante essa explanação, a professora percebeu um certo espanto entre os estudantes e todos ficam sem reação, inicialmente. Alguns estudantes se pronunciaram, não entendendo bem esta nova pedagogia e questionaram como aprenderiam a empreender organizando um festival cultural. A professora explicou que pela experiência, os estudantes aprenderiam, na prática, como empreender. Ou seja, eles iriam vivenciar a gestão de um empreendimento cultural, lidando com artistas, empresários, patrocinadores, público, administrando recursos financeiros, tomando decisões, trabalhando em equipe, e acima de tudo, inovando, criando soluções para problemas e sendo empreendedores.

Os estudantes se mostraram apavorados com a proposta da Renata. Ficou uma agitação na sala. Todos conversavam ao mesmo tempo. Os estudantes questionavam como conseguiriam organizar um festival em um semestre, sem nenhum tipo de recurso financeiro. As perguntas mais frequentes eram: como seria a avaliação? Teriam provas? Eram dúvidas que deixaram os estudantes angustiados. Nas aulas que se seguiram, a professora apresentou a metodologia de ensino com mais detalhes.

7.1.2 Uma Nova Experiência Pedagógica

Na segunda aula, a Renata apresentou o plano de aula para os estudantes de forma mais detalhada. A pedagogia utilizada em sala de aula seria a de unir teoria e prática na medida em que os estudantes empreendam o Festival de Artes Empreendedoras de Itabaiana - FAE ITA. A organização do festival e avaliação seriam feitas por meio das equipes de empreendimento, distribuídas entre os estudantes: recursos, marketing, logística, segurança, comunicação e transporte (alimentação). Cada equipe seria responsável por atividades para o empreendimento do festival cultural. Essas atividades seriam mediadas por um aplicativo gratuito que ajudaria

na gestão de projetos, o Trello (www.trello.com). Depois que a professora explicou a pedagogia com detalhes, cada estudante escolheu a equipe que tem afinidade com as tarefas que seriam designadas. Em seguida, todos os estudantes decidiram sobre sua equipe, e a professora deu uma nova explicação sobre como seriam ministradas as aulas.

A professora explicou que as aulas seriam ministradas por atividades teóricas e práticas. As aulas com temáticas teóricas seriam conduzidas por teorias sobre empreendedorismo, empreendedorismo cultural e gestão de eventos. Então, o desafio para os estudantes foi alinhar os temas do empreendedorismo e da cultura dentro do mercado da cultura e do campo da produção cultural. Tal dinâmica é considerada inovadora no campo da educação empreendedora.

As aulas práticas seriam orientadas pela prática de gestão de eventos, em que os estudantes iriam aprender a gerenciar o empreendimento, elaborando atividades para o empreendedorismo do festival. Durante as aulas, a professora explicou que seriam discutidos a curadoria, os critérios de formação do público e a programação do festival. Na prática de gestão do empreendimento, o Trello seria usado como um facilitador do gerenciamento das tarefas realizadas pelas equipes. Como muitos estudantes não estavam captando as novas informações ao mesmo tempo, a professora disponibilizou um cronograma de aulas para que os estudantes pudessem acompanhar o planejamento das aulas. Nesse cronograma, estava detalhado que em cada aula, as equipes teriam um tempo para apresentarem e debaterem sobre o avanço das atividades de organização do festival. As equipes iriam refletir sobre a relação teoria-prática e sua experiência criativa e emocional de empreender um festival. Sobre a curadoria do festival cultural, cada equipe seria responsável por assegurar a participação de um artista sergipano e um artista de outro Estado. Além disso, as equipes teriam que mobilizar o público para participar do festival. O objetivo seria contatar e convidar estudantes do ensino médio das escolas públicas e privadas da região, além do público em geral.

No primeiro momento, os estudantes ficaram preocupados com a contratação dos artistas para participarem do festival e como organizariam tudo em tão pouco tempo e sem recursos financeiros. A professora explicou que seriam experiências como essa, que fariam os estudantes aprenderem na prática. Além de que, eles seriam avaliados por meio de 5 atividades com notas. As atividades foram divididas em 3 atividades por equipes e 2 atividades individuais. As atividades em equipe seriam: (a) plano de empreendimento, (b) relatório de atividades para o empreendimento e (c) relatório de avaliação do empreendimento. As atividades individuais seriam: (a) crítica colaborativa e (b) diário de bordo empreendedor. Cada atividade teve um prazo para ser entregue a professora.

No plano de empreendimento, as equipes elaborariam um planejamento para realizar as atividades quanto à participação dos artistas, formação de público e gestão do festival, aliando a proposta com a teoria de gestão de eventos estudada em sala de aula. No relatório de atividades para o empreendimento, as equipes avaliariam o plano de ações do empreendimento, fundamentado com a teoria de gestão de eventos. Essas duas atividades seriam acompanhadas pelo aplicativo Trello. Quanto ao relatório de avaliação do empreendimento, cada equipe faria uma avaliação sobre as ações planejadas que foram bem sucedidas e as que não obtiveram sucesso durante o festival. Essas atividades seriam apresentadas em slides pelas equipes nos dias planejados, seguindo o cronograma de aulas.

Sobre as atividades individuais, na crítica colaborativa os estudantes refletiriam e comentariam sobre as sugestões das outras equipes para melhorar o empreendedorismo do festival, construindo críticas construtivas que pudessem ajudar as equipes a implementarem melhor seus planos de ação. Já no diário de bordo empreendedor, os estudantes refletiriam sobre as aprendizagens para ser um empreendedor. Neste trabalho, eles relatariam textualmente como aprenderam a ser empreendedores, destacando seus aspectos criativos e emocionais. No diário de bordo empreendedor eles também apresentariam um vídeo mostrando um processo criativo que cada um vivenciou e fotos de momentos de dificuldades que enfrentaram no decorrer da organização do empreendimento. A Renata chamou a atenção dos estudantes para a data do festival, que aconteceria uma semana antes do encerramento do componente curricular. Nos últimos dias de aula, os estudantes iriam avaliar o empreendimento cultural e o componente, além de concluírem sobre o processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Nesta aula, os estudantes iriam expor suas inquietações, dificuldades e aprendizagens. Este seria um momento de compartilharem sobre suas experiências, emoções e criatividade.

Depois da explicação do método, dos objetivos do componente curricular e das avaliações, começou uma intensa euforia na sala. Os estudantes conversavam e discutiam sobre o método. A maioria achou interessante, outros estavam receosos com a novidade e outros comentavam sobre a possibilidade de trancar o componente curricular. De uma certa forma, Renata percebeu uma motivação generalizada para o empreendedorismo do festival.

7.1.3 A Experiência nas Aulas e Entre as Aulas

Algumas aulas se passaram. Um grupo de equipes estavam a todo vapor, já outras nem se quer se movimentaram. Surgiam situações inesperadas para a tomada de decisões na organização do festival. Durante os debates em sala de aula, as equipes apresentaram suas dificuldades e

desafios, como conseguir um local para realizar o evento, a escolha do dia do festival e sugestões para a busca de patrocínio. A professora interveio várias vezes para orientá-los quanto as decisões a tomar. De qualquer forma, tudo era decidido por meio de amplas discussões e de votação. Pedro, estudante da equipe de comunicação, propôs em visitar alguns espaços na cidade de Itabaiana para a realização do FAE. Ele convida os colegas para o acompanharem. Alguns membros das equipes de marketing, recursos e logística se ofereceram para ajudar na tarefa. Como alguns estudantes estavam atentos aos prazos indicados no cronograma de aulas, se adiantaram para a busca pelo espaço.

Na semana seguinte, durante o debate em sala de aula, a comissão que se formou para a visita aos espaços para a realização do festival apresentou as dificuldades de se encontrar um local gratuito. Os estudantes disseram que receberam muitos “nãos” e que não aceitaram bem esta experiência. A professora interveio no depoimento, explicando como esta experiência demonstra ser difícil o ato de empreender, pois os estudantes estavam vivenciando o que o empreendedor enfrenta para inovar e realizar algo em que acredite. A motivação para empreender naquilo em que se acredita é um dos perfis do empreendedor. Renata explicou que os valores, as motivações humanas e a necessidade de autorrealização movem as pessoas para almejem atividades empreendedoras. A professora indicou a leitura do livro do McClelland (1972) intitulado “A sociedade competitiva” para que os estudantes pudessem entender melhor sobre as questões das motivações humanas para empreender. Ela explicou também que as dificuldades só estariam aparecendo e que os estudantes podiam aprender com elas e lembrou-os de registrarem essas experiências no diário de bordo empreendedor.

Em uma outra aula, o estudante Anderson, da equipe de recursos, informou a turma que anexou no Trello uma planilha orçamentária, para que todas as equipes acompanhassem as receitas e despesas do festival. Diante das despesas apresentadas por todas as equipes para a execução de suas tarefas, Anderson alertou que não teriam recursos suficientes para organizar o festival. Houve um *brainstorming* de sugestões para tentar solucionar o caso. O estudante Artur, da equipe de logística, sugeriu criar uma rifa de um celular. Com o dinheiro da rifa pagariam o celular e o restante ficaria para pagar as despesas do festival. Cada estudante ficaria com uma cartela da rifa e um prazo seria definido para a prestação de contas. Ao mesmo tempo em que os estudantes vendiam a rifa, divulgavam o festival. Alguns estudantes, como Paulo, não aceitaram a sugestão, com receio de ter colegas que não venderiam a cartela e não atingir o objetivo esperado. Depois de uma ampla discussão, a professora interferiu, a proposta foi votada e o resultado foi o seguinte. Todos os estudantes venderiam a cartela dentro de um determinado período. Caso não consiga vender a cartela inteira, o estudante prestaria contas do

que conseguiu vender. Se vender toda a cartela, o estudante, se quiser, também poderia vender uma nova cartela ou bilhetes que foram devolvidos por um dos colegas.

A medida que a prática era vivenciada, a teoria avançava. A Renata apresentava as perspectivas teóricas do empreendedorismo, as motivações para empreender, o perfil empreendedor, a teoria sobre gestão de eventos, etc. Ela relacionou o fato ocorrido em uma das aulas quando os estudantes estavam motivados a resolverem a questão do orçamento para que o festival fosse realizado. O estudante Gustavo relatou que a leitura de um dos capítulos do livro de McClelland (1972) indicado pela professora, mostra que entre os principais motivos que estimulam o indivíduo a agir, se estabelece na necessidade de conquistas e realizações, e era nisso que todos estavam engajados, em realizar o festival cultural.

Professora: Na aula de hoje iremos discutir sobre as motivações para empreender. O que leva um indivíduo a empreender?

Gustavo: Desejo de realização pessoal?

Ludmilla: Independência financeira?

Anderson: Gosta de assumir riscos?

Professora: Todas essas respostas estão corretas. O empreendedor é naturalmente levado a empreender por alguma razão. Ele pode empreender por necessidade, quando não há uma alternativa de trabalho ou por oportunidade, quando identifica uma oportunidade de negócio e pretende persistir nela.

Maria: O empreendedor por necessidade pode iniciar na informalidade?

Professora: Sim. Mas, se o empreendimento for bem sucedido, necessitará se formalizar. Já os empreendedores por oportunidade, criam seus negócios de forma planejada, então, a formalização é necessária.

Artur: No Brasil, o que mais se vê é o empreendedor por necessidade. As pessoas iniciam seus negócios por falta de opção de renda. Precisam manter a família e tendem a abrir um empreendimento, pequeno, inicialmente na informalidade.

Diogo: Para ter motivação para empreender, é preciso assumir certos riscos, e tomar decisões difíceis. Não é?

Renata: Isso mesmo, Diogo. Os empreendedores assumem riscos calculados. Vocês já estão fazendo isso durante a organização do festival. Essa é uma forma interessante de associar a teoria com a prática. Para a próxima aula, por favor, leiam o artigo “Motivações para o Empreendedorismo: necessidade versus oportunidade”, de Vale, Corrêa e Reis (2014), para discutirmos. Tenho certeza que entenderão melhor essa relação.

A programação teórica era apresentada aos estudantes, ao mesmo tempo em que os estudantes vivenciavam a prática. Esta relação entre teoria e prática estava favorecendo os estudantes para uma aprendizagem pela experiência. Na aula seguinte, os estudantes estavam atentos a essa associação e relatavam o aprendizado dessa relação em depoimentos em sala de aula.

Marta: Professora, a indicação da leitura do artigo de Vale, Corrêa e Reis (2014) me ajudou bastante a entender a prática. O artigo trata das motivações do empreendedor, dos riscos que ele corre e dos fatores pessoais que influenciam uma pessoa a tornar empreendedor. A todo momento, estamos tomando decisões e assumindo riscos calculados, motivados pela oportunidade que nos foi apresentada pela pedagogia da experiência. Estamos aprendendo a decidir diante das circunstâncias que foram apresentadas para a organização do festival, como decidir sobre as despesas prioritárias, local e data do evento, artistas para participação do evento, etc.

Marcos: Estamos vivenciando tudo isso na organização do FAE. Ele está sendo uma ótima oportunidade para vermos se temos competências empreendedoras.

Professora: Os estudantes interessados em aprofundar melhor sobre as motivações por oportunidade x necessidade, recomendo a leitura do relatório anual do *Global Entrepreneurship Monitor* – GEM. O relatório tem apresentado que o empreendedor por oportunidade tem evoluído no Brasil. Além disso, o relatório traz estatísticas anuais sobre o nível de empreendedorismo nos países membros da pesquisa.

Em uma determinada aula, as equipes apresentaram os relatórios de atividades para o empreendimento. A equipe de recursos apresentou o orçamento para a realização do festival, o que gerou uma polêmica na turma. Anderson apresentou a planilha com o planejamento financeiro de cada equipe e a quantia arrecadada até o momento. O orçamento não fechava. Os estudantes precisavam desenvolver novas alternativas para gerar uma soma de recursos para atender as despesas de organização do festival.

Depois da apresentação do Anderson, começou uma desavença entre Paulo e Marcos por causa do orçamento que se apresentava negativo, pois um estava apontando o erro do outro na indevida condução das tarefas. Os estudantes ficaram observando a discussão. A professora ficou constrangida com a situação e pedia, educadamente, para se acalmarem e tentarem resolver este problema, da melhor forma possível. Depois que os ânimos se acalmaram, Ludmilla teve uma ideia de vender lanches na universidade. Com isso, arrecadariam mais. Cada equipe traria um lanche, em um dia programado, para ser comercializado. As despesas do lanche ficariam por conta de cada equipe. A proposta foi aceita pela turma.

Em outra aula, mais um conflito surge entre as equipes de transporte (e alimentação) e a de segurança por causa da venda dos lanches, pois algumas equipes estavam desfalcadas por conta do trancamento do componente curricular de alguns membros da equipe. Isto sobrecarregaria a equipe com poucos membros.

O conflito provocou uma discussão entre os estudantes. Foi preciso a intervenção da professora, novamente, para encerrar a discussão. Depois disso, os estudantes se reuniram em equipes e debateram sobre as atividades que iriam executar a fim de realizar a atividade. Quando a aula terminou, Marina procurou a professora para compartilhar algo pessoal.

Apesar dessa confusão toda para organizar o festival e ter que dar conta dos trabalhos do componente, estou muito satisfeita com a sua pedagogia de ensino. Me tirou da zona de conforto. Nunca me senti tão produtiva. Mesmo que o festival não seja um sucesso, o esforço está sendo proveitoso. Poderia te dar um abraço para agradecer o quanto isso tudo tem me ajudado a enxergar novas habilidades que não identificava em mim?

As semanas foram avançando e a teoria ajudava os estudantes a entenderem cada vez mais a prática. Entretanto, a prática também motivava todos a quererem conhecer as teorias que ajudaria melhor entender o que estava acontecendo em suas vidas.

Artur: Professora, gostaria de relatar uma experiência interessante que estamos vivenciando com a organização do festival. Nossa rede de contatos está sendo muito útil para conseguirmos patrocínio para o FAE.

Maria: Os custos do festival seriam mais elevados se não conhecemos os fornecedores para pedir descontos ou patrocínios.

Professora: O empreendedor precisa das redes sociais para promover seu negócio. Sozinho não conseguiria criar um empreendimento com sucesso. Lembram-se dos casos de sucesso dos empresários Carlos Wizard e do Robinson Shiba, proprietário do China in Box que discutimos na aula passada? Os dois empreendedores relatam que não conseguiriam o sucesso do empreendimento sem a rede de contatos que construíram durante o desenvolvimento de seus negócios. Da mesma forma, os empreendedores culturais precisam estabelecer contatos de confiança e duradouros para desenvolverem seus empreendimentos culturais. Recomendo a leitura do artigo “As redes sociais dos empreendedores na formação do capital social: um estudo de casos múltiplos em municípios do norte pioneiro no estado do Paraná” de Ducci e Teixeira (2011).

Depois dessa aula, foi realizada a venda de rifa e a comercialização de lanches na Universidade. Essas iniciativas foram momentos de identificação de oportunidades que os estudantes enxergavam quando executavam essas atividades e construíam sua rede de

relacionamentos. Na aula depois dessas atividades de campo, Pedro deu o depoimento de como o artigo ajudou a entender melhor sobre a importância das redes sociais.

Pedro: As redes sociais estão sendo fundamentais para ampliar e fortalecer a rede de contatos com os nossos amigos, com a família, empresários e fornecedores para mobilizar o FAE.

Ludmilla: O artigo apresenta também como as redes sociais são fontes ricas de informações sobre o empreendimento. No caso do FAE, compreendo que por meio delas, as pessoas estão nos fornecendo um feedback importante para empreender melhor o empreendimento cultural.

Marta: Concluo com o artigo e com a experiência do FAE que, sem a rede de contatos os empreendedores não conseguem gerar novos negócios.

As desavenças entre alguns membros das equipes continuaram fora da sala de aula. Manoela e Marta procuraram a professora depois da aula e relataram que Paulo e Marcos não estavam se falando. Além de reclamarem que alguns membros da sua equipe, estavam executando as atividades designadas e outros não faziam nada. Elas relataram uma sensação de estarem levando as atribuições da equipe sozinhas. Esta não era a primeira vez que a professora recebia este tipo de reclamação de alguns estudantes. A ausência do trabalho em equipe era um dos principais dilemas que se expressava entre os estudantes. O espírito de equipe não estava plenamente presente na turma. A experiência das atividades de campo foi relatada na última aula antes do FAE ITA. As equipes explicaram sobre a divulgação do festival nas escolas, nas emissoras de rádios e na cidade com a distribuição de panfletos.

Os estudantes demonstraram preocupação com a aparente baixa adesão do público. Embora considerem que a divulgação nas redes sociais seja suficiente, acham que as pessoas não se sensibilizam quando o evento é cultural. Na última aula antes do FAE acontecer, os estudantes estavam eufóricos. Faltavam poucos dias. Eles estavam preocupados com a formação do público. Pendências precisavam ser resolvidas pelas equipes, como a contratação do som, da empresa de segurança e da iluminação, pois não tinham arrecadado o montante suficiente para pagar pelos serviços. A realização do festival ainda gerava dúvidas.

Em suma, os estudantes vivenciaram ações de empreendedorismo à medida que as aulas eram ministradas pela professora, no gerenciamento dos recursos para o festival, nas contratações de fornecedores, na administração da segurança, de logística, além de terem contato direto com empreendedores na busca por patrocínio. Os estudantes foram desafiados pela professora para convidarem artistas nacionais para participarem do evento, sem recursos

financeiros pré-definidos. Eles desenvolveram o senso de criatividade e alternativas para levantar fundos, custear as despesas do evento e divulgar o festival nas redes sociais e em escolas para que estudantes valorizem a cultura e enxerguem nela uma alternativa de carreira.

7.1.4 A Experiência no Dia do Festival

Os membros da equipe de marketing conseguiram, gratuitamente, o salão de festas da Câmara de Dirigentes Lojistas de Itabaiana (CDL-ITA) para a realização do FAE ITA. Quando a professora chegou no local do evento às 9:00, uma parte dos estudantes já estavam presentes. Todos executavam suas tarefas e ajudavam os colegas. Imprevistos aconteciam a todo momento e os estudantes estavam tomando decisões e trabalhando em equipe. Cada um ficava responsável pela resolução de um dos imprevistos que não paravam de surgir. Aos poucos, o espaço onde aconteceria o festival estava tomando forma. Mesmo assim, já era meio-dia e tinha muito trabalho a ser feito.

Eram 17:30 e os estudantes ainda estavam decorando o espaço. Os brindes doados para serem sorteados estavam sendo embrulhados. Muitas pendências estavam sendo resolvidas. A equipe de comunicação não havia concluído o cerimonial e a equipe de segurança estava nos ajustes finais de revisão da segurança do espaço. Grande parte das tarefas estavam atrasadas. Na programação do FAE havia apresentação teatral, de dança, de quadrilhas juninas, de cantores sergipanos e de outros Estados e exposições dos trabalhos dos artistas plásticos.

Com um atraso de 1 hora, o FAE ITA começou. Os estudantes estavam ansiosos. Tudo acontecendo ao mesmo tempo. As equipes posicionadas em suas responsabilidades. Havia estudantes que não estavam muito envolvidos. Estes apareceram no momento do festival, outros sequer apareceram. O pouco público presente se aglomerava nas apresentações musicais e teatrais. Nos intervalos das apresentações os visitantes apreciavam os artistas que estavam expondo suas obras de arte, como quadros, desenhos e esculturas.

A professora conseguia perceber a felicidade de alguns e a frustração de outros devido os problemas que surgiam. Alguns deles eram resolvidos, mas a maioria não era. O principal problema foi a falta de público. A ausência de público culminou na frustração de grande parte dos estudantes.

7.1.5 A Reflexão no Pós-festival

A aula após o festival foi interessante. Os estudantes estavam experimentando sensações diferentes: uns animados e outros frustrados. Um clima de união e companheirismo permeava parte dos estudantes. Apesar das divergências e conflitos, a experiência demonstrou que os problemas fazem parte do processo de aprendizagem pela experiência e que a turma obteve êxito nesse processo.

Todas as equipes apresentaram o relatório de avaliação do empreendimento. Os relatórios foram apresentados e discutidos entre as equipes. As equipes concluíram que as atividades bem sucedidas foram realizadas com planejamento prévio e dedicação. Quanto as atividades que deram errado, as equipes demonstraram que dependiam de terceiros para serem realizadas, como empresas e prestadores de serviços. Ou seja, não dependiam deles diretamente para serem executadas. Um fato que chamou a atenção foi a falta de público no festival. Antes do festival começar, os estudantes já se preocupavam com isso. Todavia, como tinham feito um trabalho de divulgação, achavam que o público seria, no mínimo, suficiente. A falta de público espantou os estudantes.

Depois das apresentações, a professora apresentou as críticas colaborativas que mais foram citadas pelos estudantes, seguindo as orientações do Trello. A rifa do celular, indicada por Artur da equipe de marketing; a venda de lanches, sugerida por Ludmilla da equipe de segurança; a decoração da mesa de comidas típicas no evento, iniciativa de Barbara da equipe de transporte (e alimentação); a sugestão do local do evento, feita por John da equipe de comunicação e a arte do festival criada por Renée e Júlia da equipe de marketing.

Feita a contabilização, sobraram R\$200,00. A turma decidiu doar o dinheiro para uma colega de classe que estava passando por um tratamento de saúde grave. Depois dessa avaliação do festival, os estudantes foram solicitados pela professora para fazerem uma reflexão do processo de aprendizagem pela experiência. Todos queriam falar e expressar suas emoções. O processo de aprendizagem na relação teoria-prática foi muito citado entre os estudantes em seus diários de bordo empreendedor.

Maria: Professora, esse foi o único componente curricular, no curso de Administração, que se utilizou da prática no processo de ensino-aprendizagem. Foi o único em que eu tive a oportunidade de viver uma experiência inovadora de gestão.

Paulo: Gostaria de dar um depoimento sobre o que vivenciei e aprendi. Para mim, a venda de lanches na universidade foi um momento ímpar. Desenvolvi habilidades que não conhecia. Com o contato direto com um público, pude vender, negociar, fazer novas amizades.

Matheus: Esse dia foi um divisor de águas. Durante a atividade, todos se uniram, se engajaram, algumas desavenças foram superadas e a turma trabalhou junta em prol do festival.

Ludmilla: Para mim, a aprendizagem por meio da prática, da experiência, da vivência, me ajudou a refletir sobre minhas ações e a reconhecer que tenho perfil para empreender.

Artur: Já para mim, a importância da relação teoria-prática me ajudou a ser um ser humano melhor. Aprendi com os erros. Mas, cheguei à conclusão de que não tenho perfil empreendedor.

Márcia: Aprendi na prática como trabalhar em equipe, a planejar, organizar o meu tempo, já que trabalho e estudo.

Cintia: Aprendi a ter paciência, ouvir a opinião dos outros, a respeitar o tempo do outro. Cada um tem o seu jeito, que precisa ser respeitado.

Marcos: Aprendi a ouvir “não”, a enfrentar a timidez e a colocar em prática as funções da administração.

Tadeu: Aprendi a ser empreendedor por meio da prática. Desenvolvi habilidades pessoais e competências. Acho que estou mais preparado para enfrentar o mercado de trabalho.

Pedro: Eu desenvolvi a criatividade e controlei melhor minhas emoções. Aprendi a enfrentar os medos, as dificuldades. Melhorei minha autoestima.

Júlia: Esta pedagogia não me trouxe um aprendizado importante. Pela experiência não aprendi nada.

Barbara: Comigo também. Não consegui enxergar um aprendizado importante do que é empreender pela experiência.

Os estudantes finalizaram as aulas com uma nova mentalidade em relação ao entendimento do que é ser empreendedor, quem quer ser ou não empreendedor, mas também do autoconhecimento, quando afirmam que se tornaram pessoas melhores. A experiência humana permite despertar novos desejos dos estudantes e que isso faz parte da educação: as narrativas dos estudantes sobre estarem preparados ou não para empreenderem, estarem motivados em cursar Administração e enxergarem no curso novos horizontes profissionais.

7.2 Notas de Ensino

7.2.1 Sinopse

Renata, professora universitária que ministra um componente curricular sobre empreendedorismo estava incomodada com seus métodos tradicionais de ensino. Ela decide

mudar radicalmente sua forma de ensino, trilhando uma nova experiência em que estudantes e professora se aproximam da prática, da inovação, da criatividade e da provocação para estimular o empreendedorismo. O processo é novo e não deixa de causar incômodo, preocupação, surpresa e satisfação entre os estudantes.

A professora enfrentou conflitos entre estudantes. Teve que apaziguar discussões, ouvir comentários maldosos de estudantes quanto ao comportamento de colegas. Em certos momentos, ela se sentia incomodada quando os estudantes, inicialmente, não levavam a sério as aulas, achando que seria simplesmente a organização de uma “festa”. Havia também situações que geravam preocupação quando percebia os estudantes desmotivados durante as aulas, sem um verdadeiro compromisso com a entrega de trabalhos no prazo, ausência nas aulas. Certos trabalhos das equipes não eram apresentados conforme as instruções propostas pelo cronograma. Ao mesmo tempo em que ela era surpreendida por estudantes que mudavam o comportamento no decorrer do semestre letivo, eram tímidos, calados e depois iam mostrando desenvoltura, resolvendo problemas, tomando decisões. A professora sentia uma certa satisfação em ver os estudantes motivados, felizes em organizar um empreendimento, como se aquilo pertencesse a eles.

O trabalho em equipe sempre foi um problema entre os estudantes. Eles tinham uma certa dificuldade de trabalhar uns com os outros. Uma outra aprendizagem foi saber receber um “não”. Isso causava constrangimento para os estudantes. Mas, eles iam se superando, criando alternativas para enfrentá-lo. Saber administrar o tempo foi uma grande surpresa para os estudantes. Ao conseguirem gerenciar todas as tarefas, isso ia se revertendo em fonte de satisfação para os estudantes, que identificavam suas forças e competências.

7.2.2 Objetivos Educacionais

O caso para ensino permite alcançar os seguintes objetivos educacionais:

- Entender a importância da educação empreendedora na formação profissional e no ensino superior.
- Formar educadores com sensibilidade e consciência para as necessidades e particularidades do empreendedorismo.
- Discutir e desenvolver uma reflexão crítica sobre as pedagogias da educação empreendedora.

7.2.3 Fonte de Dados

O caso é construído a partir de um estudo de caso do componente curricular Iniciação Empresarial, lecionado no curso de Administração da Universidade Federal de Sergipe, durante 4 semestres letivos. O componente curricular conjuga leituras teóricas com a realização de um festival de artes empreendedoras a ser disponibilizado para a comunidade. A realização do festival cultural é a experiência que convida os estudantes a experimentarem o empreendedorismo e se pensarem como empreendedores. Os dados foram coletados a partir da observação direta, documentos, vídeos e entrevistas semiestruturadas. Os debates em sala de aula sobre os avanços das atividades de organização do festival foi um momento em que ocorreu a observação direta sobre como os estudantes estavam trabalhando em equipes. A temática ensino-aprendizagem por meio da prática do empreendedorismo permitiu um detalhamento das informações coletadas, além do acesso da professora no campo para a coleta de informações informais e em profundidade ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Os nomes e informações presentes não são reais, apesar de suas ações, experiências e práticas serem extraídas das informações do estudo de caso.

Quanto a documentação, os estudantes produziram “trabalhos de reflexão”. São trabalhos em que constam a experiência de cada equipe quanto a elaboração do plano do empreendimento (descrição das responsabilidades iniciais para a organização do evento, fundamentando-as com a teoria sobre gestão de eventos e empreendedorismo) e do relatório de atividades para o empreendimento (avaliação das ações do plano de empreendimento). Além desses trabalhos, os estudantes produziram, individualmente, um trabalho de crítica colaborativa e um diário de bordo empreendedor. A crítica colaborativa foi um trabalho em que cada estudante refletiu e elaborou críticas detalhadas e construtivas, que ajudaram as equipes a reverem seus planos e a melhorarem sua prática de gestão do empreendimento. O diário de bordo empreendedor foi um relato textual desenvolvido pelos estudantes durante a prática de ensino-aprendizagem do empreendedorismo ao longo do componente curricular.

Os vídeos contribuíram para uma produção seletiva do que foi documentado por meio da experiência empreendedora dos estudantes. Para atender esse aspecto importante da pesquisa através do vídeo, a professora solicitou aos estudantes (individualmente) a produção de um relato audiovisual apresentando momentos em que eles se sentem realizados através do processo de criatividade. Ou seja, os estudantes filmaram os momentos mais criativos durante a organização do empreendimento (festival). Cada vídeo teve o tempo médio de 5 minutos.

Esses momentos contribuíram para uma reflexividade sobre ser empreendedor, pois os estudantes apresentaram como eles aprenderam a ser empreendedores através da criatividade.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com o coletivo de estudantes em cada componente em um momento de reflexão em sala de aula depois da realização de cada festival. As entrevistas grupais ajudaram na reflexão sobre a criatividade como fundamento de aprendizagem empreendedora, além de os estudantes discutirem sobre a experiência empreendedora de organizar o festival. O relato fotográfico que compôs o diário de bordo empreendedor foi desenvolvido pelos estudantes em cada semestre letivo. Os estudantes foram orientados a fotografar momentos de dificuldade baseados nos desafios emocionais de ser empreendedor.

7.2.4 Uso Pedagógico Sugerido

Este caso pode ser explorado por educadores de diversas organizações, públicas ou privadas. Pode também ser utilizado no contexto de cursos de graduação e pós-graduação em Administração e de outros cursos que possuem componentes curriculares voltados para o empreendedorismo para estimular o espírito empreendedor e formador entre os estudantes.

Para o uso do caso em sala de aula, muitos usos são possíveis. Uma sugestão inclui as seguintes atividades, que podem ser realizadas em uma aula ou em várias aulas:

1. Dividir a sala em grupos para a leitura do caso;
2. Sugerimos que o professor solicite aos estudantes a leitura prévia dos textos de Vale (2014) e Lima *et al.* (2014) para elaboração, por equipe, de uma resposta para a Questão #1, a ser apresentada para a turma. Esses textos podem ser trocados pelos que o professor desejar.
3. Apresentação das respostas que cada equipe elaborou para a Questão #1, com discussões realizadas logo após a apresentação de cada equipe ou no final de todas as apresentações.
4. Sugerimos que o professor solicite aos estudantes a leitura prévia do texto de Silva e Pena (2017) para elaboração, por equipe, de uma resposta para a Questão #2, a ser apresentada para a turma. Esses textos podem ser trocados pelos que o professor desejar.
5. Apresentação das respostas que cada equipe elaborou para a Questão #2, com discussões realizadas logo após a apresentação de cada equipe ou no final de todas as apresentações.
6. Sugerimos que o professor solicite aos estudantes a leitura prévia dos textos de Dewey (1971 - capítulo 1) e Dewey (2010 - capítulo “Ter uma experiência”) para elaboração, por

equipe, de uma resposta para a Questão #3, a ser apresentada para a turma. A leitura de Dewey é indicada para ampliar, aprofundar e completar o entendimento sobre o papel da experiência no empreendedorismo e na educação empreendedora. Porém, outros textos podem ser utilizados para discutir esta questão, tratando a noção de experiência de forma mais aprofundada e ampliada a partir das pesquisas sobre ensino-aprendizagem do empreendedorismo. Pode-se dividir as equipes em dois grandes grupos. Cada parte das equipes trabalha com um texto de Dewey, para evitar que uma mesma equipe tenha que ler e trabalhar com dois textos ao mesmo tempo.

7. Apresentação das propostas que cada equipe desenvolveu a partir da Questão #3, com discussões realizadas logo após a apresentação de cada equipe ou no final de todas as apresentações.

7.2.5 Questões para Discussão

Questão #1 – O empreendedor e a educação empreendedora: Que concepções de empreendedor e ações de educação empreendedora predominam no caso? Descreva, discuta e fundamente.

Questão #2 – Práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem do empreendedorismo: Quais são as principais práticas pedagógicas apresentadas no caso? Quais são seus sentidos e valores no decorrer do processo de ensino-aprendizagem no caso? Descreva, discuta e argumente.

Questão #3 – Ensino baseado na experiência: Qual é a importância do processo experiencial na melhoria da aprendizagem empreendedora proporcionada no caso? Explique, reflita e embase.

7.2.6 Análise e Discussão do Caso

7.2.6.1 Questão #1 – O empreendedor e a educação empreendedora: Que concepções de empreendedor e ações de educação empreendedora predominam no caso? Descreva, discute e fundamente.

As concepções de empreendedor que predominam no caso dizem respeito às vertentes econômica, sociológica, psicológica e da inovação e que são discutidas por Vale (2014):

a) Na vertente econômica (Baumol, 2010; Knight, 2009; Kirzner, 1979) o empreendedor toma decisões em situação de incerteza. O empreendedor mantém-se em estado de alerta para

identificar oportunidades. No caso, os estudantes estavam constantemente alertas quanto a identificação de oportunidades para a busca de patrocínio, fortalecendo contatos com empresários e promovendo o festival. Qualquer oportunidade que os estudantes tinham com os empresários, explicavam sobre o FAE para solicitar algum tipo de ajuda para divulgação ou pagamento de despesas com artistas.

b) Na vertente da inovação (Schumpeter, 1991), a perspectiva do empreendedor é a de um ator coletivo. Os estudantes se configuraram como empreendedores que trabalhavam coletivamente, quando agiam e tomavam decisão em coletivo em prol do FAE. Mesmo que alguns estudantes conduziam as atividades mais que outros, a exemplo das críticas que a professora recebeu de alguns estudantes da equipe que não estavam colaborando, as decisões eram sempre tomadas em coletivo. O grupo trabalhou unido para a concretização do festival.

c) Para a vertente psicológica (McClelland, 1972), o empreendedor possui a necessidade de realização, pois é motivado a empreender. No início, os estudantes estavam desmotivados com a nova atividade pedagógica. Depois, eles tomaram o empreendimento como se fosse deles. Havia uma necessidade de realização do evento, de algo pertencente a eles que queriam que fosse realizado. No encerramento do componente curricular, muitos estudantes estavam motivados pela organização do festival e felizes, já outros estavam frustrados com o resultado do evento.

d) A vertente sociológica (Weber, 1958) ressalva as relações pessoais como necessárias e importantes para o empreendedor identificar a oportunidade e executá-la. O caso apresentado mostra que entre estudantes, patrocinadores, fornecedores e artistas foram estabelecidas relações em prol de um evento cultural e gratuito. A necessidade de inserção social e de afiliação de grupos sociais é uma característica presente no empreendedor. Trata-se também da relação entre empreendedorismo e cultura, denominado de empreendedorismo cultural, com foco na produção e transformação de valores culturais na esfera social por meio de novos empreendimentos (Davel & Corá, 2016). Vale destacar que, diante da importância que a cultura possui nas economias contemporâneas e a força que o empreendedorismo expressa dentro da formação do trabalho na sociedade brasileira (Davel & Corá, 2016), esses temas precisam necessariamente serem discutidos e aprimorados no ensino superior, bem como na educação empreendedora. Nesse sentido, o caso apresentado traz um convite a este tipo de reflexão para os estudantes.

No caso, as ações de educação empreendedora que predominam revelam uma contribuição importante sobre a prática de educação empreendedora numa Instituição de Ensino Superior. Lima *et al.* (2014) descrevem que a educação empreendedora gera efeitos positivos

para autoeficácia dos estudantes, estimula o comportamento empreendedor e diferentes competências úteis para se empreender. O caso apresenta tais características quando os estudantes estão organizando o festival. Eles desenvolveram o potencial empreendedor, mobilizando-se para empreender o festival cultural. Lima *et al.* (2014) argumentam que a educação empreendedora no Brasil está presa aos paradigmas que privilegiam mais a formação e transmissão de conhecimento do que a atividade prática. O caso fornece uma resposta a essa crítica quando ressalta a atividade prática, a aprendizagem pela experiência, momento em que os estudantes empreendem, na prática, o festival cultural, incluindo a relação com a sociedade nessa equação. Para Lima *et al.* (2014), as características pessoais e as habilidades para empreender podem ser geradas e aperfeiçoadas com a educação empreendedora. O caso demonstra isso. No pós festival, os estudantes relatam que desenvolveram habilidades pessoais e competências durante a relação teoria e prática.

Hjorth (2011) pode ajudar nessa discussão sobre educação empreendedora promovendo uma reflexão sobre quais são os objetivos de vida pessoal e profissional dos estudantes. Em seu artigo, Hjorth (2011) descreve sobre a importância de provocar os estudantes e de proporcionar-lhes uma experiência de vida, em que sejam provocados a agirem e refletirem sobre suas ações através da experiência empreendedora. O caso apresenta uma perspectiva engajada de ensino em que provoca e desafia os estudantes a refletirem sobre suas ações tanto durante as aulas quanto no momento de encerramento do componente curricular.

7.2.6.2 Questão #2 – Práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem do empreendedorismo: Quais são as principais práticas pedagógicas apresentadas no caso? Quais são seus sentidos e valores no decorrer do processo de ensino-aprendizagem no caso? Descreva, discuta e argumente.

Silva e Pena (2017) apontam os principais métodos e práticas de ensino adequados à educação empreendedora. Esses autores citam Kassean *et al.* (2015) que descrevem que o sucesso da educação empreendedora depende principalmente da definição dos objetivos de aprendizagem e da compreensão das intenções dos estudantes para se criar um programa ou processo de ensino por meio de recursos que privilegiem a prática experimental. O caso apresenta essa prática experimental. A professora propõe uma aprendizagem pela experiência, por meio da relação entre teoria e prática na organização de um festival cultural.

Para o desenvolvimento efetivo de habilidades pessoais e gerenciais, os métodos de ensino devem ser voltados à ação, baseados na experiência e de caráter vivencial (Guimarães, 2002). Nesse sentido, o caso apresenta momentos em que cada estudante vai propondo novas

ideias diante das dificuldades que se apresentam, desenvolvendo assim certas habilidades. Para Silva e Pena (2017), as aulas de empreendedorismo devem ser ministradas por meio de ações que possibilitem a participação dos estudantes, de modo a desafiá-los através de trabalhos práticos, mantendo contato com pessoas que já praticam o empreendedorismo. Podemos perceber essa concepção no caso. Cheung e Au (2010) ressaltam que as aulas de educação empreendedora não devem centrar-se em livros didáticos, mas devem permitir a experiência prática dos estudantes por meio do contato com o contexto efetivo dos empreendedores.

O livro de Neck, Neck e Murray (2018) contribui para o entendimento do empreendedorismo como um método composto por um conjunto de práticas, de etapas de aprendizagem, de iteratividade, de criatividade, com foco na ação, no investimento para aprender e na atividade colaborativa. Trata-se de uma nova concepção de educação empreendedora, em que os estudantes passam a ter uma mentalidade empreendedora voltada para o desenvolvimento do autoconhecimento, promovendo uma mudança nos modos de se expressar e de agir. O caso se alinha com esta concepção.

7.2.6.3 Questão #3 – Ensino baseado na experiência: Qual é a importância do processo experiencial na melhoria da aprendizagem empreendedora proporcionada no caso? Explique, reflita e embase.

A experiência, no contexto da educação empreendedora, aparece de forma diferente nas pesquisas. Uma forma refere-se a experiência como um meio pedagógico de mudar o ensino universitário tradicional (baseado em modos passivos de aprendizagem) para um ensino com contato mais próximo entre os estudantes e o mundo dos negócios (Kozlinska, 2011). Nesse sentido, a experiência na educação empreendedora refere-se ao planejamento de negócios, a participação em jogos e simuladores empresariais, experimentando o exercício da negociação, desenvolvendo produtos e criando oportunidades de negócios (Gartner & Vesper, 1994). Esse tipo de experiência tem o objetivo de orientar os estudantes a se tornarem empreendedores, criando seus próprios negócios e fomentando a economia.

Outra forma de entender a experiência advém do campo da Educação. Nessa perspectiva educacional, a experiência refere-se ao sentido de necessidade de vida social, importante para o processo educativo e para o desenvolvimento do indivíduo (Dewey, 1971). Trata-se da educação empreendedora com foco na experiência como uma vivência, em que o indivíduo interage com o meio em que está inserido, desenvolvendo assim, habilidades pessoais, aprendendo com as suas ações e situações do cotidiano, se tornando uma pessoa melhor e mais competente. Dentro dessa concepção de experiência, os estudantes podem ter uma compreensão

mais ampla, em que o empreendedorismo envolve os negócios e a vida para além dos negócios. Isto é, a experiência ultrapassa as simulações e práticas controladas em sala de aula. Este entendimento ajuda a avançar no entendimento do ensino e da aprendizagem do empreendedorismo. Para compreendermos melhor essa noção de experiência, Dewey é o que nos proporciona uma teoria educacional rica. O conceito de experiência é discutido por Dewey (2010) como uma experiência que se delineia pelas situações e episódios que ficaram registradas em nossa memória e que, assim, aprendemos.

No caso estudado, podemos mergulhar e melhor entender essa segunda concepção de aprendizagem, apoiada pelo conceito de experiência oriundo da Educação e em específico da teoria de Dewey. Por exemplo, os estudantes narram que se tornaram seres humanos melhores quando afirmaram que o trabalho em equipe, a tomada de decisão em grupo, o respeito ao próximo e a resiliência ajudaram a avançar nas tarefas do festival, sentindo-se mais habilitados para desenvolver habilidades específicas e conseqüentemente, mais preparados para o mercado de trabalho.

Os estudantes referem-se a algumas situações afirmando: “isso é que foi experiência”. São situações ou episódios da organização do festival que se tornaram experiências efetivas: (a) um estudante pediu patrocínio a empresários e recebeu um “não” como resposta; (b) outros estudantes negociaram com prestadores de serviços e artistas que não compareceram ao festival; (c) outros tiveram que gerenciar conflitos entre colegas e desenvolver novas ideias para resolver problemas. Com essas situações, os estudantes aprenderam que nem tudo pode sair como planejado, que a improvisação ajudou a resolver os imprevistos, que podem praticar a criatividade e controlar as emoções. Essas situações são experiências que ativaram a aprendizagem dos estudantes com base na experiência.

A aprendizagem pela experiência requer uma relação entre teoria e experiência. Por exemplo, a teoria de Vale, Corrêa e Reis (2014) sobre a importância da motivação para o empreendedor obter o sucesso foi ativada e ativou a experiência. Os estudantes passaram por um encadeamento de experiências diferentes em que uma dependia da outra para a concretização do festival cultural e realização do empreendimento. Um episódio que surgiu em sala de aula e que permitiu que a prática estimulasse a leitura aconteceu quando a experiência com as redes sociais dos estudantes ampliou a rede de contatos e facilitou o trabalho pela busca por patrocínios. A teoria de Ducci e Teixeira (2011) fundamentou esse entendimento, demonstrando a relevância das redes sociais empreendedoras para o sucesso do empreendedor. A experiência vivenciada pelos estudantes despertou o interesse de discutir o texto e melhorar o entendimento não só conceitual-teórico, mas na realidade que eles estão praticando.

Na experiência, segundo Dewey (2010), há início, desenvolvimento e consumação. Isso aconteceu com os estudantes quando iniciaram um processo de organização, gerenciamento e concretização do festival. Na visão de alguns estudantes, o festival foi um sucesso, mesmo pela falta de público e imprevistos não resolvidos. Para outros, a experiência foi frustrante. Ao dar continuidade ao entendimento de Dewey, Kolb (1984) defende uma proposta conceitual de aprendizagem baseada na experiência que ocorre ao longo da vida. Para Kolb (1984), a aprendizagem pela experiência é um estágio duradouro e estável, que surge de aspectos conscientes das combinações do indivíduo com o meio em que está inserido. As experiências entre os estudantes e o meio foram relatadas por todos durante a prática do componente curricular, em contato com colegas dentro do trabalho coletivo, negociando com empresários, artistas e mobilizando o público.

Podemos encontrar outras perspectivas de entendimento da relação entre experiência e aprendizagem, além dessas duas mencionadas acima (experiência restrita ao negócio e experiência para além do negócio). Por exemplo, o estudo de Cope e Watts (2000) estuda o processo de aprendizagem empreendedora pela experiência que intermedia a relação entre os processos pessoais e o desenvolvimento de negócios. Pittaway e Cope (2007) analisam a falta de consenso nas pesquisas sobre o que é o empreendedorismo e a educação empreendedora na prática. Zampier e Takahashi (2011) e de Krakauer, Santos e Almeida (2017) desenvolvem um modelo conceitual de competências empreendedoras e os processos de aprendizagem empreendedora com estudantes em sala de aula.

Referências

- Baumol, W. J. (2010). *The microtheory of entrepreneurship*. Princeton; Oxford: Princeton University.
- Cheung, C.K., & Au, E. (2010). Running a small business by students in a secondary school: its impact on learning about entrepreneurship. *Journal of Entrepreneurship Education*, 13, 45-63.
- Cope, J. & Watts, G. (2000). Learning by doing – An exploration of experience, critical incidents, and reflection in entrepreneurial learning. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 6(3), 104-124.
- Davel, E. & Corá, M. A. J. (2016). Empreendedorismo cultural: cultura como discurso, criação e consumo simbólico. *Políticas Culturais em Revista*, 9(1), 363-397.
- Dewey, J. (1971). *Vida e Educação*. São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Dewey, J. (2010). *Arte como Experiência*. São Paulo: Martins Fontes.

Ducci, N. P. C., & Teixeira, R. M. As redes sociais dos empreendedores na formação do capital social: um estudo de casos múltiplos em municípios do norte pioneiro no estado do Paraná. *Cadernos EBAPE.BR*, 9(4), 967-997.

Gartner, W. B. & Vesper, K. H. (1994). Experiments in Entrepreneurship Education: Successes and Failures. *Journal of Business Venturing*, 9, 179-187.

Guimarães, L. O. (2002). Empreendedorismo no currículo dos cursos de Administração: uma análise da organização didático-pedagógica. *Revista Economia & Gestão*, 2(4/5), 78-95.

Hjorth, D. (2011). On provocation, education and entrepreneurship. *Entrepreneurship & Regional Development*, 23(1-2), 49-63.

Kassean, H., Vanevenhoven, J., Liguori, E., & Winkel, D. E. (2015). Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 21(5), 690-708.

Kirzner, I. M. (1979). *Perception, opportunity, and profit: studies in the theory of entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.

Knight, F. H. (2009). *Risk, uncertainty and profit*. Orlando: Signalman Publishing.

Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

Kozlinska, I. (2011). Contemporary approaches to entrepreneurship education. *Journal of Business Management*, 4, 205-220.

Krakauer, P. V. C.; Santos, S. A. & Almeida, M. I. R. (2017). Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(1), 101-127.

Lima, E., Hashimoto, M., Melhado, J., & Rocha, R. (2014). Brasil: Em busca de uma Educação Superior em Empreendedorismo de Qualidade. In F. A. P. Gimenez, E. C. Camargo, A. D. L. Moraes; F. Klosowski (Eds.) *Educação para o Empreendedorismo*. (pp.128-149). Curitiba: Agência de Inovação da UFPR.

McClelland, D. C. (1972). *A sociedade competitiva*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura.

Neck, H. M., Neck, C. P. & Murray, E. L. (2018). *Entrepreneurship: the practice and mindset*. Los Angeles: SAGE.

Pittaway, L. & Cope, J. (2007). Entrepreneurship Education: a systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479-510.

Schumpeter, J. A. (1991). Comments on a plan for the study of entrepreneurship. In R. Swedger (Ed.), *Joseph A. Schumpeter: the economics and sociology of capitalism* (pp. 406-428). Princeton: Princeton University.

Silva, J. F., & Pena, R. P. M. (2017). O “BÊ-Á-BÁ” do Ensino em Empreendedorismo: Uma Revisão da Literatura sobre os Métodos e Práticas da Educação Empreendedora. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(2), 372-401.

Vale, G. M. V. (2014) Empreendedor: Origens, Concepções Teóricas, Dispersão e Integração. *Revista de Administração Contemporânea*, 18(6), 874-891.

Vale, G. M. V., Corrêa, V. S., Reis, R. F. (2014). Motivações para o Empreendedorismo : Necessidade *Versus* Oportunidade ? *Revista de Administração Contemporânea*, 18(3), 311-327.

Weber, M. (1958). *The protestant ethic and the spirit of capitalism*. New York: Charles Scribner's Son.

CAPÍTULO 8: DISCUSSÃO

Ao pesquisar as perspectivas de estudos sobre educação empreendedora, este trabalho formula uma visão do conjunto sobre o tema. Um tema recente dentro do campo de pesquisas sobre empreendedorismo, especificamente no Brasil. Os estudos sobre a temática vêm desde meados da década de 1990, quando surgiu o interesse de integrar o empreendedorismo a proposta de geração de emprego e renda, dispartada pelos países europeus e Estados Unidos (VIEIRA et al., 2013). A partir daí houve uma preocupação com as institucionalidades da educação empreendedora, o que fez com que universidades e instituições se interessassem em difundir o ensino do empreendedorismo associado a cultura de criação de negócios sustentáveis e de formação empreendedora (COLBARI, 2008).

Foi possível constatar, em uma análise de estudos envolvendo a educação empreendedora, que as instituições querem fomentar nos estudantes a ideia do próprio negócio e formar empresários. O que se nota é a pouca preocupação com os desejos dos estudantes e o que eles querem aprender com o empreendedorismo. Esta deficiência remete a uma concepção de educação empreendedora sem base conceitual no campo da educação. Entender o que os estudantes almejam para as suas vidas e atender às suas necessidades são aspectos fundamentais a serem considerados durante o processo pedagógico de ensino do empreendedorismo.

No seu conjunto, a tese provoca o vislumbamento de novos horizontes de pesquisa, e contribui em termos metodológicos e práticos, o que vai além do objetivo geral que foi desenvolver bases conceituais de educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. As bases conceituais desenvolvidas neste trabalho foram: a educação empreendedora pela experiência como vivência e em uma ação-reflexão; a experiência criativa e a emoção na educação empreendedora. Metodologicamente, este trabalho inova no uso multifacetado de técnicas, organizadas com base nas categorias de análise e constroem um entendimento rico e detalhado acerca do campo investigado, sala de aula, professora e estudantes. Neste capítulo, é apresentada uma discussão teórico-prática da inovação e a relevância do trabalho para novas pesquisas sobre educação empreendedora.

8.1 Educação Empreendedora e Experiência

Esta tese é inovadora, pois não existiam estudos sobre experiência na educação empreendedora, numa aprendizagem empreendedora profunda. O que existem são estudos da experiência em empreendedorismo de forma pontual e superficial. Os estudos que tratam da

experiência no contexto do empreendedorismo, descrevem a experiência dos estudantes em jogos que simulam o processo de identificação, criação e gerenciamento de empreendimentos ou na experiência efetiva de criação de negócios por meio de *start ups* e incubadoras (ALVES; SILVA JUNIOR, 2015; ARAUJO; TEIXEIRA; FREITAS, 2013; CRUZ JUNIOR et al., 2006; DALFOVO et al., 2013; DEGEN, 2013; GUIMARÃES, 2002; LIMA et al., 2014a; MUYLDER; DIAS; OLIVEIRA, 2013; OLIVEIRA; MELO; MUYLER, 2016; ROCHA et al., 2011; RODRIGUES; MELO; LOPES, 2013; VIEIRA et al., 2013).

No entanto, não há estudos da educação empreendedora sob ponto de vista da experiência como vivência, como ação e reflexão e que desenvolvam uma relação direta entre as teorias educacionais e o empreendedorismo. As relações que existem tratam da perspectiva da aprendizagem experiencial na educação empreendedora, citando Dewey (HÄGG, 2017), como um teórico da educação que privilegia o conceito da experiência, e Kolb (1984) para explicar a aprendizagem pela experiência (KRAKAUER; SANTOS; ALMEIDA, 2017; LIMA et al., 2015a; MEHTA et al., 2016; MORRIS et al., 2013; RAE; CARSWELL, 2000; ZAMPIER; TAKAHASCHI, 2011). Porém, tais estudos não esclarecem efetivamente a relação entre a experiência em Dewey e o empreendedorismo. Assim, nós integramos as teorias de Dewey sobre experiência no âmbito da educação empreendedora e avançamos no campo de estudos sobre experiência e empreendedorismo, pois conciliamos as duas teorias, demonstrando que esta relação é considerada inovadora no campo do empreendedorismo, por que a experiência conduz para o processo criativo (MORRIS et al., 2013), ensina a lidar com as mudanças (SCHAEFER; MINELLO, 2016), alimenta as atividades de aprendizagem e contribui para a reflexividade (HIGGINS; SMITH; MIRZA, 2013).

Por meio de uma incursão teórica, identificou-se esta lacuna de pesquisa e assim, buscou-se em John Dewey um aprofundamento teórico da educação para fundamentar este estudo. Esta pesquisa contribui para abrir novos caminhos da experiência na educação empreendedora, e com isso preencheu a lacuna. A partir dos resultados obtidos, vale considerar plenamente o valor da experiência no ensino do empreendedorismo e de uma experiência de aprendizagem que extrapolou o ambiente protegido da sala de aula, uma aprendizagem profunda, que cultivou as características necessárias à sua atividade educadora. Quanto aos estudantes, a aprendizagem pela experiência criou o respeito a si mesmo, a autodireção, a iniciativa, a ação conduzida pelo pensamento, a autocrítica, a persistência e respeitou a subjetividade de cada um (DEWEY, 2010). O enfoque da educação empreendedora pela experiência permitiu que essas posturas promovessem um maior engajamento social entre os estudantes e a comunidade, além de ter

permitido uma evolução pessoal e a profissional, tornando-os mais motivados para o desejo de empreender.

Esta tese orienta pesquisas futuras, apresentando um campo amplo para a educação empreendedora pela experiência, estudando com profundidade a importância da experiência no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo e na reflexão em ação. Essa perspectiva também oferece uma possibilidade de visão crítica sobre os estudos de educação empreendedora, baseada na prática. Futuros trabalhos podem incorporar estudos baseados na prática para avançar este conhecimento de educação empreendedora e experiência. Esta tese reforça a abertura de novos horizontes para desenvolver pesquisas que ajudem a aprimorar o ensino do empreendedorismo, fundamentando-se em teóricos da educação.

A experiência é discutida aqui como “pressuposto” de que os estudantes estão envolvidos com ações e em situações de vida e que a natureza da educação é considerada uma prática deliberada (DEWEY, 2010). Conciliar as teorias entre empreendedorismo e experiência não é uma tarefa fácil, pois tal relação é inovadora no campo do empreendedorismo. A experiência desperta para o exercício da criação, orienta os estudantes a lidarem com as mudanças, fomenta as atividades de aprendizagem e estimula a reflexividade (HIGGINS; SMITH; MIRZA, 2013; MORRIS et al, 2013; SCHAEFER; MINELLO, 2016). Por meio de uma pesquisa empírica, esta aprendizagem foi constatada entre os estudantes. Surgiram, então, quatro dimensões a partir da experiência: dinamismo, reflexão, integração e liberdade – identificadas na pedagogia de Dewey, que reforçam e contribuem para o entendimento da educação empreendedora pela experiência.

A metodologia de ensino pela experiência gerou um conhecimento novo sobre o assunto. Por isso, compreender a experiência como algo que se possa integrar nos estudos do campo da educação empreendedora, é uma importante reflexão deste trabalho. Suscitar um debate interdisciplinar, com uma proposta de ampliar e melhorar o entendimento do que a experiência realmente expressa no contexto do empreendedorismo e da educação empreendedora, é uma proposta de avançar no campo de estudos sobre o tema.

Constatou-se que a relação teoria e prática foi um arcabouço crucial para solucionar e entender os problemas da organização do festival cultural e solucioná-los. Esta relação favoreceu os estudantes na aprendizagem pela experiência. A realização do festival cultural foi uma experiência convidativa para os estudantes que conseguiram experimentar o empreendedorismo e se pensarem como empreendedores. Isso implica que o sucesso da educação empreendedora depende, principalmente, da definição dos objetivos de aprendizagem

e da compreensão das intenções dos estudantes para se criar um programa ou processo de ensino que disponibilize recursos que privilegiam a prática experimental.

8.2 Educação Empreendedora e Experiência Criativa

Poucas pesquisas propõem a educação empreendedora baseada na experiência, apesar de defenderem que a experiência é essencial para o empreendedorismo. Se é raro estudar a educação empreendedora pela experiência, é inexistente a consideração da criatividade nesse processo de ensino-aprendizagem. Então, esta tese desenvolveu uma dimensão inovadora para se pensar o papel da experiência na educação empreendedora: a criatividade.

Nesta tese, a educação empreendedora gerou uma aprendizagem profunda (FULLAN; QUINN; McEACHEN, 2018) entre os estudantes, proporcionou o engajamento no processo de ensino-aprendizagem pela experiência que despertou criatividade mais ativa e coletiva. Esta pesquisa desenvolveu, assim, uma concepção diferenciada de criatividade, dando liberdade ao estudante para praticar a criação e tornando-o mais criativo e produtivo no processo de aprendizagem. Os resultados emergentes de nossa pesquisa destacaram a importância da criatividade para a educação empreendedora, como interação social (SLAVICH; SVEJENOVA, 2016), o que ajudou os estudantes a interagirem com eles mesmos e com a comunidade, praticando a criação do empreendimento cultural. O contexto social em que os estudantes estavam inseridos afetou a experiência criativa (AMABILE, 1996; MAINEMELIS; RONSON, 2006; PERRY-SMITH; SHALLEY, 2003) no processo relacional (SLAVICH SVEJENOVA, 2016).

Do ponto de vista cultural, a criatividade aumentou a autoconfiança e melhorou o conhecimento dos estudantes sobre as nuances de experimentar o ato de empreendedorismo no campo da cultura. Com efeito, este trabalho discute, de forma inovadora, sobre a criatividade como um processo relacional importante para a educação empreendedora. A criatividade não é apenas uma dimensão da prática empreendedora, mas um elemento estratégico que enriquece a maneira como ensinamos e aprendemos a ser empreendedores. Se a criatividade pode ser usada para praticar a criação na educação para o empreendedorismo, ainda permanece um assunto que precisa de mais trabalho teórico e investigação empírica.

Por isso, a criatividade é uma dimensão a ser analisada, por que não há atividade empreendedora sem criatividade. Portanto, não é possível ensinar e aprender sobre empreendedorismo sem considerar a criatividade no processo, por isso esta tese estimula pesquisas futuras sobre educação empreendedora, experiência e criatividade. O apoio teórico

para atingir esse objetivo foi baseado na perspectiva da criatividade como construção de processos sociais (AMABILE et al., 2005) e participação cultural (GLAVEANU, 2010). A criatividade foi um processo social.

Tratar o empreendedorismo como emancipação, mudança social e transformação social (HJORTH, 2011; RINDOVA, BARRY; KETCHEN, 2009) fortaleceu a conexão com o entendimento de criatividade como processo interativo em que há engajamento do indivíduo com o coletivo (HARVEY; KOU, 2013; SLAVICH; SVEJENOVA, 2016). Além disso, o contexto social em que o indivíduo está incorporado influencia a criatividade. É fato que usar a ideia de criatividade como um processo relacional (SLAVICH; SVEJENOVA, 2016) também favoreceu durante o caso empírico, pois o contexto do empreendedorismo cultural esteve associado à economia criativa, um tema que está diretamente ligado à criatividade e que está em discussão na academia. Além do mais, o empreendedorismo está também ligado a criatividade e essa relação é um tema bastante discutido no âmbito das organizações, principalmente no que tange a criatividade coletiva e as condições organizacionais do empreendedorismo (HJORTH et al., 2018). A criatividade não esteve envolvida de forma plena com a experiência no processo de educação empreendedora e este estudo mostra o quanto é importante discuti-la e aprofundá-la. Com isso, abrem-se novas possibilidades para se detalhar e repensar a relevância de unir a experiência com criatividade no processo de educação empreendedora.

Neste estudo, a criatividade ocorreu dentro do processo de aprendizagem, exigiu um esforço criativo do estudante que se utilizou do próprio trabalho para praticar a criação. Na educação para o empreendedorismo, é importante inserir a criatividade como prática e, ao conduzir as aulas de maneira criativa, a pesquisadora (professora) promoveu uma forma de educação para o empreendedorismo que gerou aprendizado efetivo sobre a criatividade, por meio da experiência. Os estudantes se sentiram livres para criar, expressarem suas opiniões e serem autônomos na condução do empreendimento. Além disso, esse processo oferece ao(a) professor(a) a oportunidade de desenvolver métodos de ensino diferenciados, o que acaba estimulando a criatividade do educador.

8.3 Educação Empreendedora e Experiência Emocional

Poucas pesquisas propõem a educação empreendedora e emoção, mas esta tese apresentou e discutiu a dimensão emocional no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo pela experiência, o que não havia sido considerado nas escassas pesquisas

sobre o tema. Então, esta tese descreve como consolidou a importância da emoção na educação empreendedora. A contribuição dela foi desenvolver uma base conceitual sobre a relação entre educação empreendedora pela experiência e emoção, inovando quando propõe a emoção como dimensão fundamental da experiência educacional para o empreendedorismo.

Esta tese desperta o estímulo para a realização de pesquisas futuras no campo da educação empreendedora e emoção, porque surte fortes efeitos sobre experimentar sentimentos positivos apresentados em situações significativas de autoconhecimento. O processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo mexeu emocionalmente com os estudantes, suscitou uma transformação energizante na dinâmica emocional. Assim, revelamos que as emoções dos estudantes estão profundamente conectadas com o ato de empreender (CARDON et al., 2005). Empreender o FAE ajudou os estudantes a se aproximarem do campo do empreendedorismo cultural, mobilizando a cultura da região, compreendendo a importância de se discutir o papel do empreendedor cultural e das indústrias criativas como propulsoras da cultura, da arte e da valorização do local (JONES; SVEJENOVA; PEDERSEN, 2016; SOUSA; PAIVA JÚNIOR; XAVIER FILHO, 2015). Toda essa vivência permeou uma dinâmica emocional, que levou os estudantes a aprenderem com as emoções, por isso empreendedorismo e emoção são inseparáveis. Como o empreendedorismo requer prática (KRAKAUER; SANTOS; ALMEIDA, 2017; SILVA; PENA, 2017; NECK et al., 2018) e os empreendedores agem com emoção (CARDON et al., 2005). Os resultados deste trabalho são inovadores e relevantes ao apontarem uma oportunidade de se ampliar os estudos sobre a emoção na educação empreendedora.

A literatura é contundente ao afirmar que a emoção e empreendedorismo estão intrinsecamente ligados (CARDON, 2008; CHEN, YAO; KOTHA, 2009). A emoção como elemento central do processo empreendedor motiva os empreendedores a trabalharem, a persistirem diante das dificuldades e a manterem o entusiasmo para o alcance dos objetivos (CARDON, 2008). Por esta razão, observou-se que a pedagogia baseada na experiência gerou, entre os estudantes, uma dinâmica da transformação energizante fundamentada na dinâmica emocional de troca energética (LIU; MAITLIS, 2014).

Na análise desta dinâmica emergiram as emoções: euforia, frustração, ansiedade e alegria que se constituíram numa troca energética. As emoções se configuraram como a base do processo educativo entre os estudantes e a professora, o que foi importante para a transformação. Dessa maneira, a pedagogia experiencial conectou a transformação com o empreendedorismo, quando se entende que empreender também é uma transformação emocional e que no processo de empreender, o empreendedor aprende a se transformar

emocionalmente, entendendo, dessa forma, o empreendedorismo como mudança social (CALÁS; SMIRCICH; BOURNE, 2009).

Nesta pesquisa, a pedagogia experiencial permitiu que as emoções ajudassem os estudantes a aprenderem a se transformarem e entenderem como uma transformação emocional. É nisso que se fundamenta o empreendedorismo como mudança social (STEYAERT; HJORTH, 2006, CÁLAS; SMIRCICH; BOURNE, 2009; HJORTH; HOLT; STEYAERT, 2015), expressa neste estudo por meio da educação empreendedora. Atentamos para uma interpretação do empreendedorismo não como uma “atividade econômica positiva”, mas como “mudança social” (CÁLAS; SMIRCICH; BOURNE, 2009; HSU; SHARON; WIELAND, 2016).

Os estudantes empreenderam mudando socialmente (CÁLAS; SMIRCICH; BOURNE, 2009; STEYAERT; HJORTH, 2006) e coletivamente, em um contexto de ensino universitário, em que foram provocados a praticar por meio da organização de um empreendimento cultural, projetado durante um componente curricular. Diante desse contexto, os estudantes foram confrontados a enxergarem novas possibilidades de mudança social. As formas como eles se relacionavam com a cultura, com os artistas, empresários, estudantes de escolas do ensino médio, com público do festival, a forma também como os artistas se relacionavam com a universidade, com a cidade, como eles desenvolviam estratégias de divulgar seus trabalhos. Desta forma, o conceito de empreendedorismo como mudança social, extraído do campo do empreendedorismo, se caracterizou ao associar com o universo da educação empreendedora, aplicado em um ambiente de ensino-aprendizado por meio da experiência e buscando a reflexão por meio da ação dos estudantes envolvidos em questões de ordem social e profissional.

A dinâmica emocional pode ser estudada como um conceito estratégico para compreender que as emoções emergem durante a educação empreendedora. O que também foi registrado e que carece de investigação mais ampla é que a dinâmica emocional pode proporcionar interação positiva entre os grupos de estudantes, como membros interessados nas questões de cunho gerencial e social durante a experiência, principalmente no cenário das organizações, em situações de tomada de decisões e em assuntos estratégicos (LIU; MAITILIS, 2014).

As emoções e a aprendizagem pela experiência se configuraram em acontecimentos de vida dos estudantes, e não existe emoção sem vivência. Por esse motivo este trabalho consolida o entendimento de que o(a) professor(a) precisa ter sensibilidade, percepção de conhecer as emoções entre seus estudantes para conduzir o processo de aprendizagem com consciência, a fim de entender a emoção como resposta a uma situação, de pensamento, de ação e entender

melhor os estudantes, e conduzi-los em um processo de educação livre, manifestada na experiência.

8.4 Educação Empreendedora no Contexto do Empreendedorismo Cultural

A temática do empreendedorismo cultural foi discutida no componente curricular de forma conceitual, a qual foi útil para relacionar teoria e prática. Esta relação foi propícia para que os estudantes interagissem e refletissem sobre o tema. Ao vivenciarem a organização de um empreendimento cultural, os estudantes compreenderam a importância da valorização da cultura, do trabalho dos artistas e dos empreendedores culturais, para manter vivas as tradições culturais para as próximas gerações e como forma de incentivo à economia criativa.

A prática do ensino-aprendizagem do empreendedorismo cultural concebe uma inauguração do campo de investigações. Há uma necessidade de considerar as especificidades desse tipo de educação que está atrelada à valorização da cultura, o que é pouco estudado entre os estudantes de empreendedorismo. Dar foco à dimensão cultural, desfaz a ligação de educação empreendedora motivada somente para questões de cunho econômico ou de crescimento financeiro, o que alimenta o discurso hegemônico do empreendedorismo (COSTA; SARAIVA, 2012). Discutir o empreendedorismo cultural na esfera da educação empreendedora gera novas dinâmicas de aprendizagem, e reforça a formação de empreendedores voltados para a economia criativa e cultural.

É necessário criar subsídios educacionais para estimular o crescimento das organizações do campo da economia criativa para entender como elas desempenham um relevante papel no dinamismo da economia por serem inovadoras, dinâmicas e flexíveis (BANKS et al., 2000; GARCIA, 2016; GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015). Enquanto que as organizações culturais impactam de forma positiva no desenvolvimento local, melhor é o entendimento de que elas funcionam como uma estratégia para o desenvolvimento regional (GUERRA; 2015). Dessa forma, é importante discutir o empreendedorismo cultural por meio da educação empreendedora, para que estudantes se sintam motivados a identificarem novas oportunidades de trabalho no campo cultural. Os resultados da pesquisa mostraram que a educação empreendedora, por meio do empreendedorismo cultural, ampliou novas formas de conhecimento sobre uma economia intangível e notória para o desenvolvimento de cultural da localidade em que o FAE foi realizado. Além de que, mostrou a relevância do trabalho dos empreendedores culturais da região quanto os estudantes também executando o papel de gestores culturais.

É preciso avançar nas pesquisas sobre educação para o empreendedorismo cultural na sociedade brasileira, porque esta temática possui, nas economias contemporâneas, uma força que o empreendedorismo expressa dentro da formação do trabalho (DAVEL; CORÁ, 2016), e preconiza possibilidades de emancipação, de transformação social e ação coletiva. Além disso, é necessário fazer com que o estudante também reflita sobre outras áreas do conhecimento e dentro desse campo. O empreendedorismo cultural precisa se expandir e ser compreendido como novas possibilidades de trabalho pela economia criativa e de valorização do local (GUERRA; PAIVA JÚNIOR, 2015). Ademais, esta temática contempla a produção e transformação de valores culturais na esfera social através de empreendimentos (DAVEL; CORÁ, 2016) e, por esta razão, precisa-se que empreendedorismo e cultura sejam estudados e aprimorados nas universidades e nas instituições de educação empreendedora.

8.5 Empreendedorismo e Educação em Administração

Esta pesquisa encontrou uma outra dinâmica de ensino-aprendizagem, o que pode ser uma fonte de motivação para repensar a educação em Administração pela experiência. As pedagogias da educação empreendedora carecem de um respaldo da ciência da educação, assim como a educação em Administração. Existia uma lacuna no processo de ensino-aprendizagem em Administração quanto à reflexividade e à criticidade (KOPELKE; BOEIRA, 2016; MARANHÃO; PAULA, 2011; PAULA; RODRIGUES, 2006), numa educação baseada na experiência como vivência, como um processo de ação e reflexão. Nesse caso, foi preciso buscar nos teóricos da educação o embasamento sobre o assunto. Em uma articulação importante entre experiência e educação é o que este trabalho ofereceu como possibilidade, para que professores e pesquisadores de ensino-aprendizagem em Administração possam repensar e renovar metodologias de ensino no curso, também realizando pesquisa futuras sobre a educação com base na reflexão em ação.

Pode-se afirmar que a educação em Administração nas universidades do Brasil, ao enfatizar a técnica (KOPELKE; BOEIRA, 2016), suprime os educandos do processo de criatividade, da reflexão do livre pensamento e da provocação de mudanças sociais, que é o foco da educação pela experiência (DEWEY, 2010). Assim, é fundamental que o processo de ensino nos cursos de Administração seja desenvolvido para a formação do profissional, para o exercício da prática, na aprendizagem por meio da experiência e reflexão na ação (SCHMITZ et al., 2012).

O conjunto de artigos apresentados na tese contribui para a prática do ensino em Administração. O caso para ensino oferece um instrumento de prática que pode ser utilizado como um material de discussão e reflexão sobre a educação pela experiência no empreendedorismo. Já o artigo sobre as experiências europeias de educação empreendedora abre novos caminhos para que as universidades de Administração repensem seus currículos e seus métodos de ensino-aprendizagem, possibilitando o processo de educação baseado na ação-reflexão.

Estudantes mais reflexivos, mais receptivos para participarem de uma educação mais crítica - essa é a proposta para novos estudos diante da experiência com os estudantes nesta pesquisa – e que orienta a educação em Administração. A leitura de Dewey é indicada para ampliar o horizonte de conhecimento sobre educação pela experiência, aprofundar e completar o entendimento sobre o papel da experiência na educação. Com o embasamento em Dewey, esta tese orienta para novas oportunidades de pesquisa na educação em Administração.

Entender o processo de aprendizagem como uma ação experiencial, promove a transformação dos estudantes e a reinvenção da sociedade como um dos grandes desafios da educação em Administração e para o empreendedorismo como um todo. Apoiar as instituições e professores a refletirem sobre opções efetivas de ensino para a Administração, com foco no estudante, é o que este trabalho orienta para pesquisas futuras, além de expandir a discussão sobre o assunto.

Vale destacar também a importância de desenvolver cursos de empreendedorismo para melhorar o ensino e aprendizagem dos cursos de Administração. Nesta pesquisa, os estudantes atuaram no processo empreendedor, de forma criativa e inovadora, inseridos em uma proposta de ensino superior em Administração. Essa contribuição permite ampliar os tipos de ensino do empreendedorismo dentro dos cursos de Administração.

8.6 Prática, Experiência e Educação Empreendedora

Em relação à prática pode-se prever vários tipos de impactos: para a formação dos estudantes, para a formação em Administração, para a formação docente, para a prática dos empreendedores no contexto da economia cultural e criativa, para a construção de políticas públicas e para a prática da educação na Universidade Federal de Sergipe.

Para a formação dos estudantes, percebe-se que, dentro desta perspectiva de educação empreendedora, eles podem ter uma mentalidade empreendedora voltada para o desenvolvimento do autoconhecimento, promovendo mudança na maneira de se expressarem e

de agirem. Esta experiência de educação potencializou a autoconfiança dos estudantes e aperfeiçoou o conhecimento com respeito às nuances da vivência do ato de empreender.

O entendimento do empreendedorismo como um conjunto de práticas de aprendizagem, de criatividade, de emoção, com foco na ação, é uma nova concepção a ser incluída e estudada na educação empreendedora, por isso esse tema é tão importante e esta tese estimula novos caminhos de pesquisas. É natural que as formas de pensar sobre a educação empreendedora sejam diversas por conta do dinamismo que o tema sugere, mas é oportuno ter a preocupação com o estudante, saber como ele se colocou e aprendeu nesse processo de ensino-aprendizagem, na satisfação do estudante ao se perceber evoluído profissionalmente. Propõe-se com este trabalho tornar esse processo de educação empreendedora mais humano, enfatizando e dando valor à experiência humana, antes de formular qualquer processo de ensino-aprendizagem.

Para a formação em Administração, esta tese mostra como os estudantes se permitiram inovar e também se transformarem. Eles aprenderam a empreender pela experiência, refletiram sobre suas ações por meio da prática empreendedora e tornaram-se pessoas proativas. Os relatos por meio dos documentos, fotos e vídeos expressaram o quanto essa pedagogia foi transformadora para eles, enquanto seres humanos e futuros bacharéis em Administração. Essa experiência de educação empreendedora despertou desejos, sonhos e perspectivas promissoras de trabalho.

Para a formação docente, esta tese traz conhecimento valioso para a prática, pois os professores de administração e empreendedorismo poderão ter acesso a um material reflexivo a respeito da educação pela experiência, criatividade e emoção. Pessoas que estão no exercício da profissão docente podem com esta tese se repensarem. Quando acessada por professores de escolas de Administração, ela pode ajudar a mudar comportamentos, a melhorar as práticas de ensino e a aperfeiçoar a formação dos empreendedores de uma forma geral e, especificamente, formados para a área da cultura. Com o conhecimento detalhado sobre educação empreendedora pela experiência, este estudo pode orientar também os formadores que não estão necessariamente em universidades, mas que trabalham em instituições como o SEBRAE, que lidam e se preocupam com a formação de empreendedores, orientando para uma mudança da prática empreendedora, de transformação da mentalidade empreendedora desses profissionais.

Para a prática dos empreendedores no contexto da economia cultural e criativa esta tese serve de estímulo para pesquisas futuras, pois ela se apropria de forma reflexiva de como os empreendedores culturais podem desenvolver eventos culturais numa ação conjunta com estudantes, universidade e comunidade. Com isso, promove e valoriza a economia criativa e cultural, estreita laços com a iniciativa privada, divulga seus trabalhos. Os empresários podem,

com isso, identificar oportunidades de realizar parcerias com artistas, incentivando a arte e a cultura da localidade. Com esta parceria, os empreendedores culturais podem desenvolver novas estratégias de trabalho, criando um *network* necessário para a manutenção e promoção da cultura.

Para a mobilização de políticas públicas, esta tese pode ser entendida como um material importante para a condução dessas políticas em âmbito local. Também pode colaborar na construção de políticas públicas mais sólidas e expansivas, valorizando o desenvolvimento local por meio da cultura. O conhecimento produzido por esta tese pode modificar a própria prática do empreendedor que ao lê-la começa a vislumbrar outras possibilidades para empreender. Economia criativa, economia cultural, cidades criativas, empreendedorismo cultural, importância de conexão, de conhecimento mais aprofundado relacionado com a sociedade da qual os estudantes fazem parte. No plano de sociedade houve repercussões, isso demonstra a importância desse estudo para orientar políticas públicas em nível municipal, estadual e federal, em relação a como dinamizar a economia criativa; as cidades criativas do ponto de vista da cultura, das artes; o impacto para o turismo cultural; a formação do empreendedor cultural.

Para a prática da educação na Universidade Federal de Sergipe, esta tese oferece uma pedagogia inovadora de educação empreendedora que pode servir como modelo para projetos de extensão entre os cursos da universidade. Por meio desses projetos, professores e estudantes podem atuar em conjunto com a sociedade, motivando a formação empreendedora dos estudantes, mobilizando empreendedores culturais na sociedade e aprimorando a profissão docente. Esta tese também serve de exemplo e contribui para que o curso de Administração da UFS tenha uma visão inovadora de ensino, permitindo que o curso repense novas formas de ensino-aprendizagem, não só no componente curricular com foco em empreendedorismo, mas em toda a proposta do currículo. Além disso, o curso de Administração pode repensar ações interdisciplinares com outros cursos, a exemplo da Dança e Teatro, engajando o ensino do empreendedorismo em outras áreas do conhecimento.

Na condução do componente curricular por parte da pesquisadora (professora) por meio da pedagogia experiencial e na relação com os estudantes esta tese traz uma contribuição importante. A pesquisadora estava habituada com o método tradicional de ensino, com aulas expositivas, resolução de exercícios, trabalhos e análise de estudos de casos, tudo isso era uma forma de ensino e aprendizagem superficial, sem profundidade. Depois dessa experiência transformadora de ensino-aprendizagem, a pesquisadora repensou sua carreira docente, como uma profissional mediadora, provocadora, estimuladora e orientadora, quando valorizou os

estudantes dentro da aprendizagem experiencial. A pedagogia experiencial conseguiu desenvolvimento pessoal da professora, melhorou a relação entre ela e os estudantes, potencializando o respeito, a atenção e o afeto.

CONCLUSÃO

Esta tese alcançou o objetivo proposto de desenvolver bases conceituais da educação empreendedora a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural, porque apresentou uma pedagogia experiencial como forma inovadora de educação, que ajudou os estudantes numa aprendizagem empreendedora profunda, tornando-os mais estimulados a refletirem sobre suas experiências como profissionais e indivíduos e a desejarem ser empreendedores no seu cotidiano e na sociedade.

A tese provocou novos horizontes de pesquisa, e contribuiu com bases metodológicas e práticas para a discussão da educação empreendedora, o que vai além do objetivo geral que foi desenvolver bases conceituais de educação empreendedora, a partir da experiência no contexto do empreendedorismo cultural. As bases conceituais desenvolvidas neste trabalho foram: a educação empreendedora pela experiência como vivência e em uma ação-reflexão; a experiência criativa e a emoção na educação empreendedora. Metodologicamente, este trabalho inova no uso multifacetado de técnicas, organizadas com base nas categorias de análise e constroem um entendimento rico e detalhado acerca do campo investigado, sala de aula, professora e estudantes.

Assim, esta tese contribui para novas pesquisas da educação empreendedora pela experiência, por que oferece uma perspectiva de pedagogia experiencial como forma inovadora de educação no contexto do empreendedorismo cultural. Este trabalho orientou os estudantes numa formação empreendedora profunda, tornando-os mais estimulados a refletirem sobre suas experiências de vida pessoal e profissional, o que despertou neles o desejo para empreender. Os estudantes, com essa experiência de educação tornaram-se mais comprometidos e mais proativos para as situações do cotidiano e em ações para a sociedade.

Esta pesquisa compreende e avança na concepção de educação empreendedora com base na experiência, na criatividade e na emoção que culmina em contribuições quanto à ideia de que elas influenciam o processo de ser empreendedor. Assim, ao estar cercado de atividades associadas a papéis representativos da sua identidade, o empreendedor aprende pela experiência. Nesta tese foi constatado que a aprendizagem experiencial é desenvolvida muito mais prazerosamente no contexto da educação empreendedora do que na educação empreendedora tradicional, baseada em leitura e discussão de textos em sala de aula, provas, estudos de caso, em que o estudante se torna um agente passivo.

Enfrentar os desafios de confrontar os padrões tradicionais de ensino com as novas perspectivas de ensino-aprendizagem do empreendedorismo é uma tarefa complexa. Os

desafios se estendem desde a postura do professor até a transformação de vida pessoal e profissional dos estudantes. Assinalar a necessidade de mudança no contexto da educação para o empreendedorismo foi uma questão sempre dedicada nesse trabalho. Provocar as universidades e os centros de educação para o empreendedorismo no sentido de repensarem a experiência, a criatividade e a emoção no currículo, e como uma atividade é essencial para envolver os estudantes no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo, é fato.

Quanto ao exercício da docência, este trabalho permitiu que a pesquisadora (professora) aperfeiçoasse suas competências profissionais, auto-analisando. A professora sentiu-se realizada durante o processo de ensino-aprendizagem, criou uma relação de apreço e afeto com os estudantes, aprendeu a ouvir melhor os estudantes, a identificar suas potencialidades e a valorizá-las, ficou motivada em desenvolver novas pedagogias de ensino voltadas para a reflexão em ação, em que provoque os estudantes, que incentive-os para serem profissionais capacitados para o mercado e ajude-os a se transformarem em pessoas melhores, como ela mesma se transformou, em uma profissional melhor, mais preparada para a atividade acadêmica e para a vida. Esse resultado pode servir como referência para docentes engajados em atividades de ensino do empreendedorismo. Por fim, este trabalho mobilizou e aproximou universidade, sociedade e empreendedores culturais. Essa aproximação ganhou espaço e confiança no desenvolvimento de projetos sociais de extensão dentro e fora da universidade.

REFERÊNCIAS

- ABIB, G; HOPPEN, N.; HAYASHI JUNIOR, P. Observação participante em estudos de Administração da Informação no Brasil. **Revista de Administração de Empresas**, v. 53, n. 6, p. 604-616, 2013.
- AKTOUF, O. Ensino de Administração: por uma pedagogia para a mudança. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 35, p. 151-159, 2005.
- ALCADIPANI, R.; BERTERO, C. O. Guerra fria e ensino do management no Brasil: o caso da FGV-EAESP. **Revista de Administração de Empresas**, v. 52, n. 3, p. 285-299, 2012.
- ALDRICH, H. E.; MARTINEZ, M. Entrepreneurship as a social construction: a multi-level evolutionary approach. In: ACS, Z. J.; AUDRETCH, D. B. (Org.). **Handbook of entrepreneurship research**. Kluwer Academic Publishers: London, 2003. cap. 15.
- ALMEIDA, K.; SOUZA NETO, S. P.; NUNES, A. Q.; STEFFANELLO, M. A influência do ensino do empreendedorismo no potencial empreendedor do aluno. **Revista de Negócios**, v. 13, n. 2, p. 67-72. Blumenau, 2008.
- ALVES, E. M. S. P.; SILVA JÚNIOR, O. F. P. S. Aplicação da criatividade para gerar projetos de inovação: o caso prático de uma estratégia didática. **Future Studies Research Journal**, v. 7, n. 1, p. 108-131, 2015.
- ALVES, E. P. M. As políticas de estímulo ao empreendedorismo cultural no Brasil: o Sebrae como um agente estatal de mercado. **Políticas Culturais em Revista**, v. 9, n. 2, p. 626-650, 2016.
- ALVESSON, M. Beyond neopositivists, romantics, and localists: a reflexive approach to interviews in organizational research. **Academy of Management Review**, v. 28, n. 1, p. 13-33, 2003.
- ALVESSON, M.; SKÖLDBERG, K. **Reflexive methodology: new visits for qualitative research**. London: SAGE, 2000.
- AMABILE, T. M. **Creativity in context: update to the social psychology of creativity**. Boulder: Westview Press, 1996.
- AMABILE, T. M.; BARSADÉ, S. G.; MUELLER, J. S.; STAW, B. M. affect and creativity at work. **Administrative Science Quarterly**, v. 50, p. 367-403, 2005.
- AMARAL, I. G.; LEITE, N. R. P. Aplicação da competência de comunicação em projetos e revitalização do processo de ensino-aprendizagem em Administração. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v. 14, n. 3, p. 143-165, 2016.
- ANDRADE, D. P. Emotional economic man: power and emotion in the corporate world. **Critical Sociology**, v. 41, n. 4, p. 785-805, 2013.
- ANJOS, G. C. B.; FECHINE, G. F.; NÓBREGA, A. L. Percepção empreendedora dos estudantes de graduação: um estudo de caso no curso de Administração da UFCG. In:

SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO FEA-USP. 8. São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo, 2015.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ANTONACOPOULO, E. P.; GABRIEL, Y. Emotion, learning and organizational change: towards and integration of psychoanalytic and other perspectives. **Journal of Organizational Change Management**, v. 14, n. 5, p. 435-451, 2001.

ARAUJO, M. C. B.; TEIXEIRA, A. A.; FREITAS, A. A. F. Um negócio na internet bom pra cachorro. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 2, n. 3, p. 182-203. 2013.

ARDICHVILI, A.; CARDOZO, R.; RAY, S. A theory of entrepreneurial opportunity identification and development. **Journal of Business Venturing**, v. 18, p. 105–123, 2003.

BABSON COLLEGE. ENTREPRENEURSHIP. Disponível em: <http://www.babson.edu/Academics/divisions/entrepreneurship/Pages/home.aspx>. Acesso em: 29/01/17.

BANKS, M.; LOVATT, A.; O'CONNOR, J.; RAFO, C. Risk and trust in the cultural industries. **Geoforum**, v. 31, n. 4, p. 453-464, 2000.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil** (7a ed.). São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARON, R. A. The role of affect in the entrepreneurial process. **Academy of Management Review**, v. 33, n. 2, p. 328-340, 2008.

BARROS, A.; PEREIRA, C. Empreendedorismo e crescimento econômico: uma análise empírica. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, n. 4, p. 975-993, 2008.

BARROS, M.; PASSOS, E. Remando a favor da maré: racionalidade instrumental no curso de administração de empresas. **Organizações & Sociedade**, v. 7, n. 19, p. 161-174, 2000.

BARRY, D.; MEISIEK, S. Discovering the business studio. **Journal of Management Education**, v. 39, n. 1, p. 153 –175, 2015.

BASTOS, A. T.; PEÑALOZA, V. Educação empreendedora e inserção profissional: o perfil dos alunos de uma Instituição de Ensino Superior. **Organizações em Contexto**, v. 2, n. 4, p. 143-164, 2006.

BASU, A.; ALTINAI, E. The Interaction between culture and entrepreneurship in london's immigrant businesses. **International Small Businesses Journal**, v. 20, n. 4, p. 371-393, 2002.

BAUMOL, W. J. **The microtheory of entrepreneurship**. Princeton; Oxford: Princeton University, 2010.

BAZANINI, R.; SANTANA, N. C. Gestão e conhecimento nas Ciências Sociais Aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina filosofia da administração. **Perspectivas em Gestão e Conhecimento**, v. 5, n. 1, p. 64-84, 2015.

BAZANINI, R.; MIKLOS, J.; BAZANINI, H. L.; SANTANA, N. C. O pragmatismo dos filósofos do capitalismo: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina filosofia da administração. **Pretexto**, v. 18, n. 4, p. 11-32, 2017.

BENDASSOLLI, P. F.; WOOD Jr, T.; KIRSCHBAUM, C.; CUNHA, M. P. Indústrias criativas: definição, limites e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 49, n. 1, p. 10-18, 2009.

BENDASSOLLI, P. F.; BORGES-ANDRADE, J. E. Desempenho empreendedor nas indústrias criativas: propondo um modelo teórico. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 1, p. 105 – 120, 2013.

BENDASSOLLI, P. F.; WOOD Jr. T. O paradoxo de Mozart: carreiras nas indústrias criativas. **Organizações & Sociedade**, v.17, n.53, p. 259-277, 2010.

BENHAMOU, F. **A Economia da Cultura**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

BENI, P. F.; BRENO, F. R.; VILLELA, L. M.; ESTEVE, R. JONES, G. D. C. Processo de ensino-aprendizagem e a interação de professores e alunos em um curso de graduação em administração de empresas. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 2, p. 345-374, 2017.

BERGLUND, K.; VERDUIJN, K. **Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom**. London: Routledge, 2018.

BERNARDES, M. E. B.; MARTINELLI, D. P. Programa de empreendedorismo em instituições de ensino superior: reflexões a partir de algumas experiências canadenses e americanas. **Revista de Negócios**, v. 9, n. 2, p. 117-126, 2004.

BOLZAN, L. M.; ANTUNES, E. D. D. O que Clamam as Vozes dos Pesquisadores e sobre o que Elas se Calam ao Abordarem o Ensino em Administração no Brasil? **Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial**, v. 19, n. 3, p. 77-93, 2015.

BOJE, D. M. The Storytelling Organization: A Study of story performance in an office- supply firm. **Administrative Science Quarterly**, v. 36, n. 1, p. 106-126, 1991.

BRANDI, U.; ELKJAER, B. Management education in a pragmatist perspective after Dewey's experimentalismo. In: STEYAERT, C.; BEYES, T.; PARKER, M. (Org.). **The Routledge companion to reinventing management education**. New York: Routledge, 2016. cap. 14.

BROWN, R. B. Comtemplating the emotional component of learning: the emotions and feelings involved when undertaking on MBA. **Management Learning**, v. 31, n. 3, p. 275-293, 2000.

BROWN, S. D. Collective emotions: Artaud's Nerves. **Culture and Organization**, v. 11, n. 4, p. 235–247, 2005.

BRUNO-FARIA, M. F.; VEIGA, H. M. S.; MACÊDO, L. F. Criatividade nas organizações: análise da produção científica nacional em periódicos e livros de Administração e Psicologia. **Revista de Psicologia: Organização e Trabalho**, v. 8, n. 1, p. 142-163. 2008.

BUREAU, S. P.; KOMPOROZOS-ATHANASIOU. A. Learning subversion in the business school: an ‘improbable’ encounter. **Management Learning**, v. 48, n. 1, p. 39-56, 2017.

BUREAU, S. Learning fictions or facts? Moving from case studies to the impact-based method. In: FAYOLLE, A. (Org.). **a research agenda for entrepreneurship education**. Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham, 2018. cap.12.

BUSARELLO, R. I.; ULBRICHT, V. R.; FADEL, L. M. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultura, 2014.

CAVALCANTI, M. O Ensino do empreendedorismo no Brasil na universidade pública e o apoio à mulher empreendedora: algumas reflexões críticas. **Revista de Administração da UNIMEP**, v. 5, n. 1, p. 99-117, 2007.

CALÁS, M. B.; SMIRCICH, L.; BOURNE, K. A. Extending the boundaries: reframing “entrepreneurship as social change” through feminist perspectives. **Academy of Management Review**, v. 34, n. 3, p. 552-569, 2009.

CANOPE, L.; APPIO, J.; BULGACOV, Y. L. M.; CAMARGO, D. Prática docente no ensino de Administração: analisando a mediação da emoção. **Revista Organizações & Sociedade**, v. 25, n. 86, p. 371-391, 2018.

CARDON, M. S.; WINCENT, J.; SINGH, J.; DRNOVSEK, M. The nature and experience of entrepreneurial passion. **Academy of Management Review**, v. 34, n. 3, p. 511-532, 2009.

CARDON, M. S.; ZIETSMA, C.; SAPARITO, P.; MATHERNE, B. P.; DAVIS, C. A tale of passion: new insights into entrepreneurship from a parenthood metaphor. **Journal of Business Venturing**, v. 20, n. 1, p. 23-45, 2005.

CBS Teaching & Learning. (2019). Disponível em: <https://blog.cbs.dk/teach/tools-for-teaching>. Acesso em: 08/08/19.

CBSStudio. Disponível em: https://www.facebook.com/pg/studiocbs/about/?ref=page_internal. Acesso em: 08/07/19.

CEZARINO, LO. O.; CORRÊA, H. L. Interdisciplinaridade no ensino em Administração: visão de especialistas e coordenadores de cursos de graduação. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 16, n. 4, p. 751-784. 2015.

CHEN, S.-C.; HSIAO H.-C.; CHANG J.-C.; CHOU C.-H.; CHEN C.-P.; SHEN C.-H. Can the entrepreneurship course improve the entrepreneurial intentions of students? **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 11, n. 3, p. 557-569, 2015.

CHEN, X.-P.; YAO, X.; KOTHA, S. Entrepreneur passion and preparedness in business plan presentations: a persuasion analysis of venture capitalists' funding decisions. **Academy of Management Journal**, v. 52, n. 1, p. 199–214, 2009.

CHEUNG, C.K.; AU, E. Running a small business by students in a secondary school: its impact on learning about entrepreneurship. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 13, p. 45-63, 2010.

COLBARI, A. L. Os desafios da formação de empreendedores na sociedade Brasileira. In: SIMPÓSIO DA GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA. 25. 2008, Brasília-DF. **Anais eletrônicos...** Brasília, 2008.

_____. A retórica do empreendedorismo e a formação para o trabalho na sociedade brasileira. **SINAIS -Revista Eletrônica**, v. 1, n.01, p. 75-111, 2007.

_____. A análise de conteúdo e a pesquisa empírica em psicologia. In: SOUZA, E. M. (Org.), **Metodologias e analíticas qualitativas em pesquisa organizacional**, p. 241-274, 2014.

COLLINS, L. A.; SMITH, A. J.; HANNON, P. D. Applying a synergistic learning approach in entrepreneurship education. **Management Learning**, v. 37, n. 3, p. 335–354, 2016.

CONCEIÇÃO NETO, V. L. O Efeito das abordagens andragógicas criativas para a aprendizagem de ensino superior: o caso dos alunos de pós-graduação da disciplina de didática. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 36. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2012.

COPE, J. Entrepreneurial learning and critical reflection discontinuous events as triggers for 'higher-level' learning. **Management Learning**, v. 34, p. 429-450, 2003.

COPE, J.; WATTS, G. Learning by doing – an exploration of experience, critical incidents, and reflection in entrepreneurial learning. **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, v. 6, n. 3, p. 104-124, 2000.

COPENHAGEM BUSINESS SCHOOL. **Copenhagen School of Entrepreneurship**. Disponível em: <http://www.cbs.dk/en/knowledge-society/business-in-society/entrepreneurship/education/copenhagen-school-of-entrepreneurship>. Acesso em: 12/10/16.

COSTA, A. M.; BARROS, D. F.; CARVALHO, J. L. F. A dimensão histórica dos discursos acerca do empreendedor e do empreendedorismo. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 2, p. 179-197, 2011.

COSTA, A. S. M.; SARAIVA, L. A. S. Hegemonic discourses on entrepreneurship as an ideological mechanism for the reproduction of capital. **Organization**, v. 19, n. 5, p. 587–614, 2012.

CUNHA, C. H. B. A inclusão da disciplina empreendedorismo no curso de administração como disseminadora da cultura empreendedora. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 1, n. 2, p. 3-16, 2007.

CUNHA, R. M.; SOARES, E. L.; FONTANILLAS, C. N. As vantagens de aprendizado do empreendedorismo: um estudo desde o ensino de base até o superior. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 3, n. 3, p. 62-73, 2009.

CUNLIFFE, A. L.; EASTERBY-SMITH, M. From reflection to practical reflexivity: Experiential learning as lived experience. In: REYNOLDS, M.; VINCE, R. **Organizing reflection**. London: Ashgate, 2004.

CUNNINGHAM, S. The creative industries after cultural policy: A genealogy and some possible preferred futures. **International Journal of Cultural Studies**, v. 7, n. 1, p. 105-115, 2004.

CRUZ JUNIOR, J. B.; ARAÚJO, P. C.; WOLF, S. M.; RIBEIRO, T. V. A. Empreendedorismo e educação empreendedora: confrontação entre a teoria e prática. **Revista de Ciência da Administração**, v. 8, n. 15, p. 1-22, 2006.

CZARNIAWSKA, B. **Narratives in social science research**. London: Sage Publications, 2004.

DALFOVO, O.; BISS, A. F. S.; HAYDE, C. T.; TAMBORLIN, N. Alteração de um ambiente empreendedor através da hiperídia adaptativa. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 13, n. 3, p. 77-100. Pedro Leopoldo, 2013.

DAVIDSSON, P. A “business researcher” view on opportunities for psychology in entrepreneurship research. **Journal of Applied Psychology**, v. 65, n. 3, p. 628-636, 2016.

DAVEL, E.; CORÁ, M. A. J. Empreendedorismo cultural: cultura como discurso, criação e consumo simbólico. **Políticas Culturais em Revista**, v. 9, n. 1, p. 363-397, 2016.

DAVEL, E. VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (org.) **Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2007.

DEGEN, R. J. Teaching entrepreneurship students the practice of Innovation: a brain-based guided experience approach. **Revista de Ciências da Administração**, v. 15, n. 37, p. 92-104. 2013.

DEGEN, R. J. Empreendedorismo: uma filosofia para o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza. **Revista de Ciências da Administração**, v. 10, n. 21, p. 11-30. 2008.

DEHEINZELIN, L. Economia criativa e empreendedorismo cultural. In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA. 2. 2006. Salvador-BA. **Anais eletrônicos...**Salvador, 2006.

_____. Teaching entrepreneurship students the practice of Innovation: a brain-based guided experience approach. **Revista de Ciências da Administração**, v. 15, n. 37, p. 92-104. 2013.

del-PALACIO, I.; SOLE, F. BATISTA-FOGUET, J. M. University entrepreneurship centres as service businesses. **The Service Industries Journal**, v. 28, n. 7, p. 939-951, 2007.

DEWEY, J. **Experience and Education**. New York: Touchstone Book, 1938.

DEWEY, J. **Arte como experiência** (Vera Ribeiro, Trad.) São Paulo: Martins Fontes, 2010. Obra original publicada em 1934.

DEWEY, J. **Vida e educação** (7a ed., A. Teixeira, Trad.). São Paulo: Edições Melhoramentos, 1971.

DIMAGGIO, P. Culture entrepreneurship in nineteenth-century Boston: the creation of an organizational base for high culture in America. **Culture and Society**, v. 4, p. 33-50, 1982.

DOERN, R.; GOSS, D. The role of negative emotions in the social processes of entrepreneurship: power rituals and shame-related appeasement behaviors. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 38, n. 4, p. 863-890, 2014.

DOMINGUES, M. J. C. S.; KUHNEN, V. J.; KESTRING, S. A Reunião dos saberes: uma experiência de ensino no curso de Administração. **Revista de Ciências da Administração**, v.5, n.10, p. 1-12, 2003.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo – transformando ideias em negócios**. Rio de Janeiro: Campus, 2008.

DRAZIN, R.; M. A., GLYNN; KAZANJIAN, R. K. Multilevel theorizing about creativity in organizations: a sensemaking perspective. **The Academy of Management Review**, v. 24, n. 2, p. 286-307, 1999.

DUCCI, N. P. C.; TEIXEIRA, R. M. As redes sociais dos empreendedores na formação do capital social: um estudo de casos múltiplos em municípios do norte pioneiro no estado do Paraná. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 4, p. 967-997, 2011.

EIKHOF, D. R. Analysing decisions on diversity and opportunity in the cultural and creative industries: A new framework. **Organization**, v. 24, n. 3, p. 289 –307, 2017.

ELFENBEIN, H. A. Emotion in organizations - a review and theoretical integration. **The Academy of Management Annals**, v. 1, n. 1, p. 315-386, 2007.

ELSBACH, K. D.; FLYNN, F. J. Creative collaboration and the self-concept: a study of toy designers. **Journal of Management Studies**, v. 50, n. 4, p. 515-544, 2013.

EMERSON, R. M.; FRETZ, R. I.; SHAW, L. L. Participant observation and fieldnotes. In: ATKINSON P.; COFFEY, A.; DELAMONT, S.; LOFLAND, J.; LOFLAND, L. (Org.). **Handbook of ethnography**. London: Sage Publications, 2001.

ESCP. **Europe Business School**. Disponível em: <https://www.escpeurope.eu/>. Acesso em: 02/07/2019.

FARRELL, M. P. **Collaborative circles: friendship dynamics & creative work**. London: The University of Chicago Press, 2001.

FAYOLLE, A. **A research agenda for entrepreneurship education**. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited, 2018.

FELDMAN, M.; WORLINE, M. The practicality of practice theory. **Academy of Management Learning & Education**, v. 15, n. 3, p. 304-324, 2016.

FERREIRA, D. A. Vivenciando a liderança: proposta do uso do filme “Vivos” como instrumento de ensino-aprendizagem. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. 5. Salvador. **Anais eletrônicos...** Salvador, 2015.

FERREIRA, J. M.; RAMOS, S. C.; GIMENEZ, F. A. P. Estudo comparativo das práticas didático-pedagógicas do ensino de empreendedorismo das universidades brasileiras e norte-americanas. **Alcance**, v. 13, n. 2, p. 207-225, 2006.

FGV EAESP. **O FGV CENN**. Disponível em: <http://cenn.fgv.br/o-fgv-cenn>. Acesso em: 12/10/16.

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, v. 34, n. 2, p. 5-28, 1999.

FINEMAN, S. **The emotion organization – pations and power**. Garsington Road: Blackwell Publishing, 2008.

FISHER, T. WAIANDT, C.; FONSECA, R. L. A história do ensino em Administração: contribuições teórico-metodológicas e uma proposta de agenda de pesquisa. **Revista de Administração Pública**, v. 45, n. 4, p. 911-939, 2011.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FONTENELE, R. E. S.; BRASIL, M. V. O.; SOUSA, A. M. R. Influência da intenção empreendedora de discentes em um Instituto de ensino superior. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 4, n. 3, p. 147-176, 2015.

FORD, C. M.; GOIA, D. A. Factors influencing creativity in the domain of managerial decision making. **Journal of Management**, v. 26, n. 4, p. 705–732, 2000.

FORD, C. M. A theory of individual creative action in multiple social domain. **Academy of Management Review**, v. 21, n. 4, p. 1112-1142, 1996.

FOSBERG, H.; VAGLI, A. The social construction of emotions in child protection case-talk. **Qualitative Social Work**, v. 5, n. 1, p. 9-31, 2006.

FRANCO, D. S.; PAIVA, K. C. M.; HELMOND, S. C. Possibilidades e desafios para uma abordagem andragógica no ensino em administração e contabilidade. **Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial**, v. 19, n. 3, p. 16-33, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** (20a ed). São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGA, P. N.; BETTIS, R. A.; SULLIVAN, R. S. Mudanças no ensino em Administração: novas estratégias para o século XXI. **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, n. 1, p. 96-115, 2004.

FULLAN, M.; QUINN, J.; McEACHEN, J. **Deep learning – engage the world, change the world**. California: CORWIN, 2018.

GABRIEL, Y. Stories narratives. In: CASSEL, C.; CUNLIFFE, A. L.; GRANDY, G. (Org.), **The SAGE Handbook of qualitative business and management research methods**. London: SAGE, 2018. cap. 5.

GARCIA, S. R. Economia criativa e inovação pequenas empresas em Porto Alegre. **Políticas Culturais em Revista**, v. 9, n. 2, p. 416-436, 2016.

GARTNER, W. B.; STAME, E.; THOMPSON, N.; VERDUYN, K. Entrepreneurship as practice: Grounding contemporary practice theory into entrepreneurship studies. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 28, n. 1, p. 813–816, 2016.

GARTNER, W. B.; VESPER, K. H. Experiments in entrepreneurship education: successes and failures. **Journal of Business Venturing**, v. 9, p. 179-187, 1994.

GEORGE, J. M. Creativity in organizations. **The Academy of Management Annals**, v. 1, n. 1, p. 439-477, 2007.

GHINA, A. Effectiveness of entrepreneurship education in higher education institutions. **Procedia - Social and Behavioral Science**, v. 115, p. 332-345, 2014.

GIBB, A. In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. **International Journal of Management Reviews**, v. 4, n. 3, p. 233–269, 2002.

GIELNIK, M. M.; FRESE, M.; KAHARA-KAWUKI, A.; KATONO, I. W. Action and action-regulation in entrepreneurship: evaluating a student training for promoting entrepreneurship. **Academy of Management Learning & Education**, v. 14, n. 1, p. 69-94, 2015.

GLAVEANU, V. P. Creativity as cultural participation. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 41, n. 1, p. 48-67, 2010.

_____. **Thinking through creativity and culture: Toward an integrated model**. New Brunswick, London: Transaction Publishers, 2014.

_____. Creativity in context: the ecology of creativity evaluations and practices in na artistic craft. **Psychological Studies**, v. 55, n. 4, p. 339-350, 2011.

_____. Creating creativity: reflections from fieldwork. **Integrative Psychological and Behavioral Science**, v. 45, n. 1, p. 100-115, 2011.

GODOI, C. K.; MATOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: _____. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. cap. 10.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOMES, A. C. B.; FREITAS JUNIOR, J. C. S.; WEBSTER, M. A. As implicações do uso da Tecnologia Metaverso (Mundos Digitais Virtuais em 3D) nos processos de ensino-aprendizagem da educação superior. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 36. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2012.

GOSS, D. Entrepreneurship and ‘the social’: towards a deference-emotion theory. **Human Relations**, v. 58, n. 5, p. 617–636, 2005.

GRAY, B. **Collaborating – finding common ground for multiparty problems**. London: Jossey-Bass Publishers, 1989.

GREATTI, L.; GRALIK, E.; VIEIRA, F. G. D.; SELA, V. M. Aprendizagem em empreendedorismo dos acadêmicos do curso de Administração de uma Universidade Estadual no Sul do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 34. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2010.

GRENEE, P. G.; FETTERS, M. L.; BLISS, L.; DONNELLON, A. The future of entrepreneurship education: education for economic and social impact. In: FAYOLLE, A. (Org.). **A research agenda for entrepreneurship education**. Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham, 2018, cap. 4.

GUBRIUM, J. F. ; HOLSTEIN, J. A. **Analyzing narrative reality**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2009.

GUERRA, J. R. F. **O filme ao redor**: o empreendedorismo cultural na produção de cinema em Pernambuco. 2015. 151 f. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

GUERRA, J. R. F.; PAIVA JÚNIOR, F. G. Empreendedorismo cultural na produção cinematográfica: a ação empreendedora de realizadores de filmes Pernambucanos. **Revista de Administração e Inovação**, v. 8, n. 3, p. 78-99, 2011.

_____. Produção cultural e empreendedorismo: uma abordagem crítica sob a perspectiva do circuito da cultura. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 39. Belo Horizonte-MG. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte, 2015.

GUIMARÃES, L. O. Empreendedorismo no currículo dos cursos de Administração: uma análise da organização didático-pedagógica. **Economia e Gestão**, v. 2 e 3, n. 4 e 5, p. 78-95, 2002.

GUIMARÃES, J. C.; LIMA, M. A. M. Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 34-49, 2016.

HÄGG, G. **Experiential entrepreneurship education: reflective thinking as a counterbalance to action for developing entrepreneurial knowledge**. Lund: Lund University, 2017.

HARRÉ, R. **The social construction of emotions**. New York: Basil Blackwell, 1986.

HASHIMOTO, M. Um retrato dos centros de empreendedorismo nas IES brasileiras. In: SANTOS, C. A. **Pequenos Negócios: desafios e perspectivas**. Brasília: SEBRAE, 2013.

HARVEY, S. Creative synthesis: exploring the process of extraordinary group creativity. **Academy of Management Review**, v. 39, n. 3, p. 324–343, 2014.

HARVEY, S.; KOU, C. Y. Collective engagement in creative tasks: the role of evaluation in the creative process in groups. **Administrative Science Quarterly**, v. 58, n. 1, p. 346–386, 2013.

HEATH, C.; HEATH, C.; HINDMARSH, J.; LUFF, P. **Video em qualitative research analysing social interaction in everyday life**. London: SAGE, 2010.

HENRIQUE, D. C.; CUNHA, S. K. Práticas didático-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 5, p. 112-136, 2008.

HIGGINS, D.; SMITH, K.; MOHAMMED, M. Entrepreneurial education: reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice. **Journal of Entrepreneurship**, v. 22, n. 2, p. 135-160, 2013.

HJORTH, D. On provocation, education and entrepreneurship. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 23, n. 1-2, p. 49-63, 2011.

HJORTH, D.; HOLT, R.; STEYAERT, C. Entrepreneurship and process studies. **International Small Business Journal**, v. 33, n. 6, p. 599-611, 2015.

HJORTH, D.; STRATI, A.; DODD, S. D. Organizational creativity, play and entrepreneurship: introduction and framing. **Organization Studies**, v. 39, n. 2-3, p. 155 –168, 2018.

HÖPFL, H.; LINSTEAD, S. Introduction: learning to feel and feeling to learn: emotion and learning in organizations. **Management Learning**, v. 28, n. 5; p. 5-12, 1997.

HSU, D. K.; SHARON, A. S.; WIELAND, A. M. Designing entrepreneurship experiments: a review, typology, and research agenda. **Organizational Research Methods**, v. 20, n. 3, p. 379-412, 2016.

HUXHAM, C. **Creating collaborative advantage**. London: SAGE, 1996.

ILONEN, S.; HEINONEN, J. Understanding affective learning outcomes in entrepreneurship education. **Industry and Higher Education**, v. 32, n. 6, p. 391-404, 2018.

JUDICE, V. M. M.; FURTADO, S. C. Gestão de empreendimentos criativos e culturais: estudo de uma organização de ensino e difusão de ritmos afro-brasileiros em São João del-Rei (MG). **Revista Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 21, n. 69, p. 293-314, 2014.

JULIEN, P. A.; MARCHESNAY, M.; MACHADO, H. V. Interdisciplinaridade da pesquisa em empreendedorismo e em PME: por uma teoria empreendedora que contemple diferenças culturais. **Revista Gestão e Planejamento**, v. 11, n. 2, p. 355-368, 2010.

KAKOURIS, A. Entrepreneurship pedagogies in lifelong learning: emergence of criticality? **Learning, Culture and Social Interaction**, v. 6, p. 87-97, 2015.

KANGASHARJU, H.; NIKKO, T. Emotions in organizations - joint laughter in workplace meetings. **Journal of Business Communication**, v. 46, n. 1, p. 100-119, 2009.

KASSEAN, H.; VANEVENHOVEN, J.; LIGUORI, E.; WINKEL, D. E. Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, v. 21, n. 5, p. 690-708, 2015.

KELEMEN, M.; RUMENS, N.; VO, L. C. Questioning and organization studies. **Organization Studies**, v. 6, n. 5, p. 1-14, 2018.

KEMPER, T. D. Social constructionist and positivistic approaches to the sociology of emotions. **The American Journal of Sociology**, v. 87, n. 2, p. 336-362, 1981.

KENNY, R. M. The whole is greater: reflective practice, human development and fields of consciousness and collaborative creativity. **World Futures**, v. 64, p. 590-630, 2008.

KHEIRE, M. **Culture and commerce: the value of entrepreneurship in creative industries**. Stanford: Stanford Business Books, 2017.

KIM, J. H. **Understanding narrative inquiry**. Los Angeles: Sage Publications, 2016.

KNIGHT, F. H. **Risk, uncertainty and profit**. Orlando: Signalman Publishing, 2009.

KIRSCHBAUM, C.; CUNHA, M. P.; WOOD JR. T. Indústrias criativas e sua importância para a ciência da Administração. In: WOOD JR. T.; BENDASSOLLI, P. F.; KIRSCHBAUM, C.; CUNHA, M. P. (org.) **Indústrias Criativas no Brasil**. São Paulo: Atlas, 2009.

KIRZNER, I. M. **Perception, opportunity, and profit: studies in the theory of entrepreneurship**. Chicago: University of Chicago Press, 1979.

KLEIN, L.; OLIVEIRA, A. J.; ALMEIDA, L. B.; SCHERER, L. M. Recursos multimídia no processo de ensino-aprendizagem: mocinho ou vilão? In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. 4. Brasília. **Anais eletrônicos...** Brasília-DF, 2013.

KNOBLAUCH, H.; SCHENTTLER, B.; RAAB, J. **Video analysis: methodology and methods. qualitative audiovisual data analysis in sociology**. Frankfurt: Peter Lang, 2006.

KOIVUNEN, N.; REHN, A. **Creativity and the contemporary economy**. Sweden: Liber, 2009.

KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

KOLPEKE, A. L.; BOEIRA, S. L. Reflexividade e criticidade no ensino de graduação em Administração. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 10, n. 1, p. 78-95, 2016.

KOZLINSKA, I. Contemporary approaches to entrepreneurship education. **Journal of Business Management**, v. 4, p. 205-20, 2011.

KRAKAUER, P. V. C.; SANTOS, S. A.; ALMEIDA, M. I. R. Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, 2017.

KRAKAUER, P. V. C.; PORTO, M. C. G.; OLIVEIRA, C. S. M.; ALMEIDA, M. I. R. Ensino de empreendedorismo: utilização do *Business Model Generation*. **Revista de Administração e Inovação**, v. 12, n. 1, p. 07-23, 2015.

KUCATTO, L. C.; SILVA, T. N. Displacement of concepts: a cooperação como fator crítico do empreendedorismo social na promoção do desenvolvimento sustentável. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO 32. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2013.

KUNTER, A.; BELL, E. The promise and potencial of visual organizational research. **M@n@gement**, v. 9, n. 3, p. 169-189, 2006.

KURATKO, D. F. The emergence of entrepreneurship education: development, trends and challenges. **Entrepreneurship, Theory and Practice**, v. 29, n. 5, p. 577-597, 2005.

KYRÖ, P. The conceptual contribution of education to research on entrepreneurship education. In: Fayolle, A. (Org.). **A research agenda for entrepreneurship education**. Edward Elgar Publishing Limited: Cheltenham, 2018, cap. 9.

LANDSTROM, H.; BENNER, M. Entrepreneurship research: a history of scholarly migration. In: LANDSTROM, H. LOHRKE, M. **Historical foundation of entrepreneurship research**. Cheltenham, Edward Elgar, 2010. cap. 2.

LANDSTROM, H.; HARIRCHI, G.; ASTROM, F. Exploring the knowledge base. **Research Policy**, v. 41, p. 1154-1181, 2012.

LANDSTRÖM, H.; HARIRCHI, G. The social structure of entrepreneurship as a scientific field. **Research Policy**, v. 47, n. 3, p. 650-662, 2018.

LEITCH, C.; HAZLETT, S.; PITTAWAY, L. INTRODUCTION Entrepreneurship education and context. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 24, n. 9-10, p. 733-740, 2012.

LIMA, E.; HASHIMOTO, M.; MELHADO, J.; ROCHA, R. (a) Caminhos para uma melhor educação superior em empreendedorismo no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 37. Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, 2014.

LIMA, E.; LOPES, R. M.; NASSIF, V.; SILVA, D. (b) opportunities to improve entrepreneurship education: contributions considering Brazilian challenges. **Journal of Small Business Management**, v. 15, n. 3, p. 1-19, 2014.

LIMA, E.; NASSIF, V. M. J.; LOPES, R. M. A.; SILVA, D. **Entrepreneurship higher education and students' entrepreneurial intentions in Brazil** – Report on the Brazilian GUESSS 2013-2014 [Working paper n. 2014-05]. Grupo de Estudo sobre Administração de Pequenas Organizações e Empreendedorismo. São Paulo, Brasil, 2014.

LIMA, E.; HASHIMOTO, M.; MELHADO, J.; ROCHA, R. Brasil: Em busca de uma educação superior em empreendedorismo de qualidade. In: GIMENEZ, F. A. P.; CAMARGO, E. C.; MORAES, A. D. L.; KLOSOWSKI, F. (Org.). **Educação para o Empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

LIMA, E.; LOPES, R. M.; NASSIF, V.; SILVA, D. Ser seu próprio patrão? aperfeiçoando-se a educação superior em empreendedorismo. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 19, n. 4, p. 419-439. Rio de Janeiro, 2015.

LIMA, T. B.; SILVA, A. B. O ambiente estrutural e institucional do ensino de Administração na região nordeste do Brasil. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 2, p. 231-269, 2017.

LIMONGI, R.; TET, M. F.; ALMEIDA, M. I. S.; BORGES, C. Ensino do marketing empreendedor: descrição e análise comparativa de experiências realizadas em duas regiões brasileiras. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 6, n. 3, p. 58-73, 2012.

LINDENBERG, J.; SCHWARTZ, B. Entrepreneurship in societal change: students as reflecting entrepreneurs? In: BERGLUND, K.; VERDUIJN, K. (Org.). **Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom**. London: Routledge, 2018. cap. 2.

LIU, F.; MAITLIS, S. Emotional dynamics and estrateziging processes: a study of strategic conversations in top of team meetings. **Journal of Management Studies**, v. 51, n. 2, p. 202-234, 2014.

LOPES, R. M. A.; LIMA, E. Desafios atuais e caminhos promissores para a pesquisa em empreendedorismo. **Revista de Admisnitração de Empresas**, v. 59, n. 4, p. 284-292, 2019.

LOPES, R. M. A. (org.) **Educação Empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

_____. **Ensino de empreendedorismo no Brasil: panorama, tendências e melhores práticas**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017.

_____. Qual é o perfil do empreendedor? **Revista da ESPM**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 64-71, mar./abr. 2013.

LUCENA, R. L.; CENTURIÓN, W. C.; VALADÃO, J. A. D. Contribuições da pedagogia freireana na formação de administradores empreendedores. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 8, n. 1, p. 01-16, 2014.

LUND UNIVERSITY. Disponível em: <https://www.lunduniversity.lu.se/about/about-lund-university>. Acesso em: 12/07/2019.

MACHADO, H. P. V.; BASAGLIA, M. M. Empreendedorismo e cultura como campos de estudos complementares. In: _____. **Empreendedorismo, oportunidades e cultura: seleção de casos no contexto brasileiro**. Maringá: Eduem, 2013. cap. 1.

MACHADO, H. P. V. (org.) **Empreendedorismo, oportunidades e cultura: seleção de casos no contexto brasileiro**. Maringá: Eduem, 2013.

MAINEMELIS, C.; RONSON, S. Ideas are born in fields of play: towards a theory of play and creativity in organizational settings. **Research in Organizational Behavior**, v. 37, p. 81-131, 2006.

MAITLIS, S. Narrative analysis. In: SYMON, G.; CASSEL, C. (Org.) **Qualitative organizational research: core methods and current challenges**. Los Angeles: Sage Publications, 2012.

MAITLIS, S.; OZCELIK, H. Toxic decision processes: a study of emotion and organizational decision making. **Organization Science**, v. 15, n. 4, p. 375–393, 2004.

MARANHÃO, C.; PAULA, A. P. P. Pedagogia Crítica e Ensino em Administração: resumo em busca de novas abordagens. **Gestão & Organização**, v. 9, n. 3, p. 438-462, 2011.

MARTÍ, I.; FERNÁNDEZ, P. Entrepreneurship, togetherness, and emotions: a look at (Postcrisis?) Spain. **Journal of Management Inquiry**, v. 24, n. 4, p. 424–428, 2015.

MCCLELLAND, D. C. **A sociedade competitiva**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972.

MENZIES, T. V. University-based entrepreneurship centers: frameworks for analysis. **USASBE Conference Proceedings**, p. 1-16, 2009.

MEHTA, A.; YOON, E.; KULKARNI, N.; FINCH, D. An exploratory study of entrepreneurship education in multi-disciplinary and multi-cultural environment. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 19, n. 2, 120 -138, 2016.

MICHETTI, M.; BURGOS, F. Fazedores de cultura ou empreendedores culturais? Precariedade e desigualdade nas ações públicas de estímulo à cultura. **Políticas Culturais em Revista**, v. 9, n. 2, p. 582-604, 2016.

MIELL, D.; LITTLETON, K. **Colaborative creativity: contemporary perspectives**. London: Free Association Books, 2004.

MILES, R. E.; MILES, G.; SNOW, C. C. Collaborative entrepreneurship: a business model for continuous innovation. **Organizational Dynamics**, v. 35, n. 1, p. 1–11, 2006.

MINNITI, M.; BYGRAVE, W. A dynamic model of entrepreneurial learning. **Entrepreneurship and Theory Practice**, v. 24, n. 2, p. 5-16, 2001.

MORGAN, R.; GAME, A. M.; SLUTSKAYA N. Qualitative research through documentary filmmaking: questions and possibilities. In: _____. **The SAGE Handbook of qualitative business and management research methods**. London: SAGE, 2018. cap. 20.

MORRIS, M. H.; PRYOR, C. G.; SCHINDERUTTE, M. **Entrepreneurship as experience** – how events create ventures and ventures create entrepreneurs. Cheltenham: Edward Elgar, 2012.

MORRIS, M. H.; KURATKO, D. F.; CORNWALL, J. R. **Entrepreneurship programs and the Modern University**. Cheltenham: Edward Elgar, 2013.

MUYLDER, C. F.; DIAS, A. T.; OLIVEIRA, C. L. Is it possible to teach entrepreneurship? comparative analysis with Brazilian students. **Revista de Ciências de Administração**, v. 15, n. 37, p. 82-91, 2013.

NECK, H. M.; NECK, C. P.; MURRAY, E. L. **Entrepreneurship: the practice and mindset**. Los Angeles: SAGE, 2018.

NECK, H. M.; GREENE, P. G. Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. **Journal of Small Business Management**, v. 49, n. 1, p. 55-70, 2011.

NECK, H. M.; GREENE, P. G.; BRUSH, C. G. **Teaching entrepreneurship – a practice-based approach**. Cheltenham: Edward Elgar, 2014.

NUNES, S. C. O Ensino em Administração: análise à luz da abordagem das competências. **Revista de Ciências da Administração**, v. 12, n. 28, p. 198-223. 2010.

_____. Formar competências: realidade no ensino em Administração? **Revista Gestão e Planejamento**, v. 12, n. 2, p. 152-178. 2011.

OAKES, L. S.; TOWNLEY, B.; COOPER, D. J. Business planning as pedagogy: language and control in a changing institutional field. **Administrative Science Quarterly**, v. 43, n. 1, 257-292, 1998.

OLIVEIRA, A. G. M.; MELO, M. C. O. L.; MUYLDER, C. F. Educação empreendedora: o desenvolvimento do empreendedorismo e inovação social em instituições de ensino superior. **Revista Administração em Diálogo**, v. 18, n. 1, p. 29-56. 2016.

OLIVEIRA, D. G. A evolução conceitual da educação para o empreendedorismo como um campo científico. **Revista Alcance**, v. 23, n. 4, p. 547-567, 2016.

OLIVEIRA, J. M. Reflexões teóricas sobre o ensino do empreendedorismo: a tentativa de construção de um modelo baseado na integração das áreas do conhecimento. **Revista de Administração, Economia e Contabilidade da UNOESC**, v. 4, n. 1, p. 7-20, 2005.

OLIVEIRA, S. R.; MARIANO, S. R. H.; CUBA-MANCEBO, R. Atuando como diretor: a construção de documentários como técnica de ensino-aprendizagem. **Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial**, v. 19, n. 3, p. 1-15, 2015.

OLIVEIRA, A. L.; LOURENÇO, C. D. S.; CASTRO, C. C. Ensino de Administração nos EUA e no Brasil: uma análise histórica. **Pretexto**, v. 16, n. 1, p. 11-22, 2015.

ORTEGA, L. M. Programa empreendedorismo-escola: influenciando a universidade por meio do tripé ensino, pesquisa e extensão. **Revista de Administração, Economia e Contabilidade da FUNDACE**, v. 7, n. 1, p. 118-132, mar. 2016.

PAULA, A. P. P.; RODRIGUES, M. A. Pedagogia crítica no ensino da Administração: desafios e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 46. 2006.

PAIVA, K. C. M.; ESTHER, A. B.; MELO, M. C. O. L. O. Formação de competências e interdisciplinaridade no ensino de Administração: uma visão dos alunos. **Revista Gestão e Planejamento**, v. 5, n. 10, p. 63-77, 2004.

PEREIRA, LOIOLA, GONDIM, Aprendizagem de competências, suporte à transferência de Aprendizagem e desempenho docente: evidências de validação de escala e teste de relações. **Organizações & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 438-459, 2016.

PERRY-SMITH, J. E.; SHALLEY, C. E. The social side of creativity: A static and dynamic social network perspective. **Academy of Management Review**, v. 28, n. 1, p. 89-106, 2003.

PIPEROPOULOS, P.; DIMOV, D. Burst bubbles or build steam? entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intentions. **Journal of Small Business Management**, v. 53, n. 4, p. 970-985, 2015.

PITTAWAY, L.; COPE, J. Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence. **International Small Business Journal**, v. 25, n. 5, p. 479-510, 2007.

POORSOLTAN, K. Artists as entrepreneurs. **International Journal Entrepreneurship**, v. 16, p. 83-100, 2012.

PRIOR, L. **Using documents in social research**. London: SAGE, 2003.

RAE, D.; CARSWELL, M. Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning: the development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences. **Education & Training**, v. 42, n. 4, p. 220-228, 2000.

RAMOS, S. C.; FERREIRA, J. M.; GIMENEZ, F. A. P. O estudo de caso como ferramenta para o ensino de empreendedorismo. **Revista de Ciências de Administração**, v. 11, n. 2, p. 211-218, 2005.

RAUCH, A.; HULSINK, W. Putting entrepreneurship education where the intention act lies: investigation into the impact entrepreneurship education on entrepreneurial behavior. **Academy of Management Learning & Education**, v. 14, n. 2, 187-204, 2015.

RECKWITZ, A. Toward a theory of social practices: a development in cultural theorizing. **European Journal of Social Theory**, v. 5, n. 2, p. 243-263, 2002.

REGO, T. C. **Vygotsky – uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

REIS, A. C. F. **A Economia da cultura e o desenvolvimento sustentável: o caleidoscópio da cultura**. São Paulo: Manolé, 2006.

RESH, B.; HOYER, P.; STEYAERT, C. Between Critique and affirmation: an interventionist approach to entrepreneurship education. In: BERGLUND, K.; VERDUIJN, K. (Org.). **Revitalizing entrepreneurship education: adopting a critical approach in the classroom**. London: Routledge, 2018. cap. 9.

RIDEOUT, E. C.; GRAY, D. O. Does entrepreneurship education really work? a review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education. **Journal of Small Business Management**, v. 51, n. 3, p. 329-351, 2013.

RIESSMAN, C. K. **Narrative methods for the human sciences**. Los Angeles: Sage Publications, 2008.

RINDOVA, V.; BARRY, D.; JR. KETCHEN, D. J. Entrepreneurship as emancipation. **Academy of Management Review**, v. 34, n. 3, p. 477-491, 2009.

ROCHA, E. L. C.; BACCHI, G. A.; GUERRA, D. S.; RÔLA JÚNIOR, E. M.; PINHEIRO, D. R. C. Ensino de empreendedorismo nos cursos presenciais de graduação em Administração em Fortaleza: um estudo dos conteúdos e instrumentos pedagógicos. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 12, n. 3, p. 393-414, 2011.

ROCHA, E. L. C.; FREITAS, A. A. F. Avaliação do ensino de empreendedorismo entre estudantes universitários por meio do perfil empreendedor. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 4, p. 465-486, 2014.

RODRIGUES, S. C. M.; MELO, M. C. O. L.; LOPES, A. L. M. Ensino do empreendedorismo sob a ótica de alunos e professores do curso de Administração de uma instituição de ensino superior (IES) privada em Minas Gerais. In: SEMINÁRIOS DE ADMINISTRAÇÃO. 16. 2013. São Paulo. **Anais eletrônicos...**São Paulo, 2013.

ROSA, J. S.; BENETTI, I. C.; DEON, A. P. R.; WILHELM, F. A. Prática docente no ensino superior: narrativas sobre o processo de ensino-aprendizagem na Amazônia Setentrional. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 39. 2015. Belo Horizonte-MG. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte-MG, 2013.

SALUSSE, M. A. Y.; ANDREASSI, T. O Ensino de empreendedorismo com fundamento na Teoria *Effectuation*. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 20, n. 3, p. 305-327, 2016.

_____. O estado da arte do ensino do empreendedorismo: mapeamento e evolução. In: ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA. 6. 2013. Bento Gonçalves. **Anais eletrônicos...** Bento Gonçalves, 2013.

SANT'ANA, R. G. S.; SARSUR, A. M.; NUNES, S. C.; CANÇADO, V. L. Competências na formação em Administração: um estudo em curso de graduação de universidade pública brasileira. **RACE**, v. 16, n. 2, p. 479-504, 2017.

SAWYER, R. K.; DeZUTTER, S. Distributed creativity: how collective creations emerge from collaboration. **Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**, v. 3, n. 2, p. 81-92, 2009.

SCHAEFER, R.; MINELLO, I. F. Educação empreendedora: premissas, objetivos e metodologias. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 10, n. 3, p. 60-81, 2016.

SCHMITZ, L. C. et al. Limitações e dificuldades na utilização da abordagem experiencial no ensino de gerenciamento de projetos em um curso de graduação em Administração. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 16, n. 3, p. 537-569, 2015.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo** – um novo design para o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Artmed, 2000.

SCHUMPETER, J. A. Comments on a plan for the study of entrepreneurship. In: SWEDGERG, R. (Org.). **Joseph A. Schumpeter: the economics and sociology of capitalism**. Princeton: Princeton University, 1991.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena. **Educação empreendedora para todos os níveis de ensino**. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/educacao-empreendedora-para-todos-os-niveis-de-ensino,76681a9d36d95410VgnVCM1000003b74010aRCRD>. Acesso em: 06/01/17.

SENNET, R. **Together: the rituals, pleasures and politics of cooperation**. London: YALE, 2012.

SERRA, N.; FERNANDEZ, F. S. Economia criativa: da discussão do conceito à formulação de políticas públicas. **Revista de Administração e Inovação**, v. 11, n. 4, p. 355-372, 2014.

SERVA, M.; JAIME JUNIOR, P. Observação participante e pesquisa em Administração uma postura antropológica. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 1, p. 64-79, 1995.

SHANE, S.; NICOLAU, N. Creative personality, opportunity recognition and the tendency to start businesses: A study of their genetic predispositions. **Journal of Business Venturing**, v. 30, n. 8, p. 407-419, 2015.

SHEPHERD, D. A. Educating entrepreneurship students about emotion and learning from failure. **Academy of Management Learning and Education**, v. 3, n. 3, p. 274–287, 2004.

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

SILVA, J. F.; PENA, R. P. M. O “BÊ-Á-BÁ” do ensino em empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 2, p. 372-401, 2017.

SILVA, F. C.; MANCEBO, R. C.; MARIANO, S. R. H. Educação empreendedora como método: o caso do MINOR em empreendedorismo e inovação da UFF. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n.1, p. 196-216, 2017.

SILVA, F. A. G.; RIBEIRO, R. C. L.; PINTO, F. R.; OLIVEIRA, L. G. L. Projeto Arquimedes: empreendedorismo nas instituições de ensino superior. **Pretexto**, v. 10, n. 4, p. 31-48, 2009.

SILVA, A. B.; LIMA, T. B.; SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K. dimensões de um sistema de aprendizagem em ação para o ensino de Administração. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 13, n. 1, p. 9-41. 2012.

SILVA, A. B.; LIMA, T. B.; GODOI, C. K.; SONAGLIO, A. L. B. Bases de um sistema de aprendizagem-em-ação para o ensino de Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. 3. **Anais eletrônicos...** João Pessoa-PB, 2011.

SIMPSON, B.; MARSHALL, N. The mutuality of emotions and learning in organizations. **Journal of Management Inquiry**, v. 19, n. 4, p. 351–365, 2010.

SLAVICH B.; S. SVEJENOVA. **Managing creativity**: A critical examination, synthesis, and new frontiers. *European Management Review*, v. 13, n. 1, p. 237–250, 2016.

SIMPSON, B. Pragmatism, mead and the practice turn. **Organization Studies**, v. 30, n. 12, p. 1329-1347, 2009.

SIMPSON, B.; MARSHALL, N. The mutuality of emotions and learning in organizations. **Journal of Management Inquiry**, v. 19, n. 4, p. 351–365. 2010.

SOUSA, A. M.; SARAIVA, L. A. S. Práticas e desafios do ensino de empreendedorismo na graduação em uma instituição de ensino superior. **Revista Gestão & Regionalidade**, v. 16, n. 78, p. 64-77. 2010.

SOUSA, J. L.; PAIVA JÚNIOR, F. G.; FILHO XAVIER, J. L. J. A emergência do empreendedorismo educativo-cultural: o programa de formação do jovem artesão. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 7, n. 1, p. 45-52, 2015.

SOUZA, G. H. S. Estilos de aprendizagem dos alunos *versus* métodos de ensino dos professores do curso de Administração. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, p. 9-44. 2013.

SPILLING, O. R. Entrepreneurship in a cultural perspective. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 3, p. 33-48, 1991.

STEYART, C. ‘Entrepreneurship’ as a conceptual attractor? A review of process theories in 20 years of entrepreneurship studies. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 19, n. 7, p. 453–477, 2007.

STEYAERT, C.; HJORTH, D. **Entrepreneurship as social change**. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2007.

_____. **Entrepreneurship as social change** – a third movements in entrepreneurship book. Cheltenham: Edward Elgar, 2006.

STOCKHOLM UNIVERSITY. Disponível em: <https://www.su.se/english/about/facts-figures>. Acesso em: 12/07/2019.

SVEJENOVA, S.; SLAVIH, B.; ABDELGAWAD, S. G. Creativity entrepreneurs: the business models of haute cuisine chefs. In: JONES, C., LORENZEN, M., SAPSED, J. (Org.). **The Oxford Handbook of creativity industries**. Oxford: Oxford University Press, 2015.

SULLIVAN, F. R. Serious and playful inquiry: epistemological aspects of collaborative creativity. **Educational Technology & Society**, v. 14, n. 1, p. 55–65, 2011.

TAYLOR, S. S.; STATLER, M. Material matters: increasing emotional engagement in learning. **Journal of Management Education**, v. 38, n. 4, p. 586–607, 2013.

THAI, M. T. T.; TURJINA, E. Macro-level determinants of formal entrepreneurship versus informal entrepreneurship. **Journal of Business Venturing**, v. 29, p. 490-510, 2014.

TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP CENTER - HAVARD. **About us, activities**. Disponível em: <http://tech.seas.harvard.edu>. Acesso em: 12/10/2016.

TOMKINS, L.; EDA, U. Oh, was *that* “experiential learning”?! Spaces, synergies and surprises with Kolb’s learning cycle. **Management Learning**, v. 47, n.2, p. 158-178, 2015.

UNIVERSITY OF GEORGIA. Terry College of Business. **Entrepreneurship program**. Disponível em: <https://www.terry.uga.edu/academics/entrepreneurship>. Acesso em: 12/10/2016.

VALE, G. M. V. Empreendedor: Origens, Concepções Teóricas, Dispersão e Integração. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 6, p. 874-891, 2014.

VALE, G. M. V. ; CORREA, V. S. ; REIS, R. F. Motivações para o empreendedorismo : necessidade versus oportunidade? **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 3, p. 311-327, 2014.

VEIGA, C. H. A.; ZANON, L. B. Desenvolvimento de texto didático para o ensino de Administração da produção: uma ressignificação à luz da Teoria da Atividade. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, p. 265-308, 2013.

VIEIRA, S. F. A.; MELATTI, G. A.; RIBEIRO, P. R. O ensino de empreendedorismo nos cursos de graduação em Administração: um estudo comparativo entre as universidades estaduais de Londrina e Maringá. **Revista de Administração da UFSM**, v. 4, n. 1, p. 288-301, 2011.

VIEIRA, S. F.; MELATTI, G. A.; OGUIDO, W. S.; PELISSON, C.; NEGREIROS, L. F. Ensino de empreendedorismo em cursos de Administração: um levantamento da realidade Brasileira. **Revista Ensino e Pesquisa em Administração**, v. 12, n. 2, p. 93-114, 2013.

VERGARA, S. C. **Métodos de Coleta de Dados no Campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VERZAT, C.; O’SHEA, N.; JORE, M. Teaching proactivity in the entrepreneurial classroom. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 29, n. 9–10, p. 975–1013, 2017.

VESPER, K. H.; GARTNER, W. B. Measuring progress in entrepreneurship education. **Journal of Business Venture**, v. 12, p. 403-421, 1997.

VILLARDI, B. Q.; VERGARA, S. C. Implicações da aprendizagem experiencial e da reflexão pública para o ensino de pesquisa qualitativa e a formação de mestres em Administração. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 5, p. 794-814, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** (2a ed., J. Neto Cipolla, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche, Trad.). (Coleção Psicologia e Pedagogia). São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ZAMPIER, M.A.; TAKAHASHI, A.R.W. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. **Cadernos EBAPE**, v. 9, edição especial, Rio de Janeiro, 2011.

ZAMPETAKIS, L. A.; KAFETSIOS, K.; LERAKIS, M.; MOUSTAKIS, V. S. An emotional experience of entrepreneurship: self-construal, emotion regulation, and expressions to anticipatory emotions. **Journal of Career Development**, v. 44, n. 2, p. 144-158, 2017.

WARREN, S. Photography in qualitative organizational research: conceptual, analytical and ethical issues in photo-elicitation inspired methods. In: CASSEL, C.; CUNLIFFE, A. L.; GRANDY, G. (Org.), **The SAGE Handbook of qualitative business and management research methods**. London: SAGE, 2018. cap. 15.

WEBER, M. **The protestant ethic and the spirit of capitalism**. New York: Charles Scribner's Son, 1958.