UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DE
RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES

VICTÓRIA FIGUEIREDO MOTTA PIMENTA

Aprendizagem experiencial como estratégia na educação para o empreendedorismo: um estudo
de caso

ORIENTADORA: PROFA. DRA. SIMONE VASCONCELOS RIBEIRO GALINA

RIBEIRÃO PRETO
2020

Prof. Dr. Vahan Agopyan
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. André Lucirton Costa
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Prof. Dr. Jorge Henrique Caldeira de Oliveira
Chefe do Departamento de Administração

VICTÓRIA FIGUEIREDO MOTTA PIMENTA

Aprendizagem experiencial como estratégia na educação para o empreendedorismo: um estudo de caso

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ciências. Versão Corrigida. A original encontra-se disponível no Serviço de Pós-Graduação da FEA-RP/USP

ORIENTADORA: PROFA. DRA. SIMONE
VASCONCELOS RIBEIRO GALINA

RIBEIRÃO PRETO

2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Pimenta, Victória Figueiredo Motta

Aprendizagem experiencial como estratégia na educação para o empreendedorismo: um estudo de caso. Ribeirão Preto, 2020.
97 f.

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Economia,
Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP.

Orientador: Galina, Simone Vasconcelos Ribeiro.

1. Aprendizagem Experiencial; 2. Educação para o
Empreendedorismo; 3. Habilidades Empreendedoras; 4. Intenção
Empreendedora

PIMENTA, V. F. M. *Aprendizagem experiencial como estratégia na educação para o empreendedorismo: um estudo de caso*. (Dissertação de Mestrado). 2020. 97 f. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2020.

RESUMO

O debate sobre como ensinar empreendedorismo de uma forma eficaz, motivando os alunos a serem empreendedores e os auxiliando no desenvolvimento de habilidades e competências empreendedoras, tem entrado em evidência. Ressalta-se que é necessário um ensino ativo, com foco na experiência, em que os alunos tenham contato com o empreendedor e o ambiente de negócios. Nesse sentido, a aprendizagem experiencial ganha destaque na educação para o empreendedorismo, sendo considerada uma abordagem pedagógica em que os alunos aprendem fazendo. Portanto, esta dissertação tem como objetivo entender como a aprendizagem experiencial tem sido utilizada na educação para o empreendedorismo, evidenciando como ela pode ser aplicada e quais os benefícios e desafios da aplicação dessa aprendizagem na educação para o empreendedorismo. Para tanto, inicialmente, é realizada uma revisão sistemática dos estudos que aplicaram e avaliaram a aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo. A partir dessa revisão pode-se classificar os tipos de atividades e identificar os benefícios e desafios provenientes dessa forma de ensino. Sequentemente, foi realizado um estudo de caso na disciplina de Empreendedorismo da Universidade de São Paulo, a qual foi estruturada com base na teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), com o objetivo de entender os benefícios que os alunos observaram com essa abordagem e os desafios enfrentados pelos alunos e pela professora da disciplina. Desta forma, foram encontrados benefícios relacionados a oportunidade dos alunos em vivenciar o empreendedorismo; a motivação e envolvimento dos alunos proporcionada pelo ambiente de aprendizado; o desenvolvimento de habilidades empreendedoras; e, a influência positiva na intenção dos alunos em empreender. Em relação aos desafios, foi possível observar dificuldades de adaptação do ensino tradicional para o ensino experiencial.

Palavras-chave: Aprendizagem Experiencial; Educação para o Empreendedorismo; Habilidades Empreendedoras; Intenção Empreendedora.

PIMENTA, V. F. M. *Experiential learning as a strategy in entrepreneurship education: a case study. (Dissertação de Mestrado)*. 2020. 97 f. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2020.

ABSTRACT

The debate on how to teach entrepreneurship effectively, motivating students to be entrepreneurs and assisting them in the development of entrepreneurial skills and competences, has come into evidence. It is noteworthy that active teaching is necessary, with a focus on experience, in which students have contact with the entrepreneur and the business environment. In this sense, experiential learning is highlighted in the teaching of entrepreneurship, being considered a pedagogical approach in which students learn by doing. Therefore, this dissertation aims to understand how experiential learning has been used in entrepreneurship education, showing how it can be applied and what are the benefits and challenges of applying this learning in entrepreneurship education. Therefore, initially, a systematic review of the studies that applied and evaluated experiential learning in the teaching of entrepreneurship is carried out. From this review it is possible to classify the types of activities and identify the benefits and challenges arising from this form of teaching. Subsequently, a case study was carried out in the discipline of Entrepreneurship at the University of São Paulo, which was structured based on the theory of experiential learning by Kolb (1984), in order to understand the benefits that students observed with this approach and the challenges faced by the students and the discipline teacher. In this way, benefits were found related to the students' opportunity to experience entrepreneurship; the motivation and involvement of students provided by the learning environment; the development of entrepreneurial skills; and, the positive influence on students' entrepreneurial intention. In relation to the challenges, it was possible to observe difficulties in adapting traditional teaching to experiential teaching.

Keywords: Experiential Learning; Entrepreneurship Education; Entrepreneurial Skills; Entrepreneurial Intention.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Contribuições para a Teoria da Aprendizagem Experiencial.....	22
Quadro 2: Proposições da Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE)	23
Quadro 3: Atividades Experienciais.....	28
Quadro 4: Benefícios e desafios da aplicação de atividades experienciais.....	34
Quadro 5: Recomendações para implementação de atividades experienciais.....	43
Quadro 6: Síntese da Revisão Teórica.....	44
Quadro 7: Relatos de reflexões, Grupos Focais e Entrevista.....	48
Quadro 8: Definição Operacional das Categorias.....	49
Quadro 9: Síntese da Estratégia Metodológica.....	53
Quadro 10: Descrição do Modelo de negócios.....	54
Quadro 11: Descrição do <i>Design Thinking</i>	56

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ciclo de Aprendizagem Experiencial.....	25
Figura 2: Ano de publicação dos artigos.....	27
Figura 3: Gráficos de análise descritiva da literatura.....	27

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	13
1.2 OBJETIVOS	13
1.3 ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS	13
2 REVISÃO TEÓRICA.....	14
2.1 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO	14
2.1.1 Ensinando empreendedorismo	17
2.2 TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL	20
2.2.1 História e definição da aprendizagem experiencial	20
2.2.2 A Teoria da Aprendizagem Experiencial de David Kolb.....	23
2.3 ESTUDOS DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO.....	26
2.3.1 Atividades Experienciais.....	28
2.3.2 Benefícios e Desafios da Aprendizagem Experiencial na Educação para o Empreendedorismo	33
2.4 SÍNTESE DA REVISÃO TEÓRICA	43
3. MÉTODO	46
3.1 CLASSIFICAÇÃO GERAL DA PESQUISA	46
3.2 UNIDADE DE ANÁLISE	47
3.3 DEFINIÇÃO OPERACIONAL DAS CATEGORIAS	48
3.4 COLETA DE DADOS	50
3.5 ANÁLISE DE DADOS	51
3.6 SÍNTESE DA ESTRATÉGIA METODOLÓGICA	51
4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES EXPERIENCIAIS.....	53
5 RESULTADOS	57
5.1 BENEFÍCIOS DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL	57
5.1.1 Vivenciar o empreendedorismo.....	57
5.1.2 Ambiente de aprendizagem	60
5.1.3 Habilidades, competências e atitudes empreendedoras	62
5.1.4 Intenção empreendedora.....	65
5.2 DESAFIOS DA APLICAÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL	67

5.2.1 Adaptação para o ensino experiencial.....	67
5.2.2 Atender as exigências da universidade	69
6 DISCUSSÕES.....	70
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICES	87
ANEXOS.....	91

1 INTRODUÇÃO

A dúvida em relação a ser possível ensinar empreendedorismo em um contexto de sala de aula é constantemente colocada em questão (BLIEMEL, 2014; NECK e GREENE, 2011), uma vez que é inferido que o ensino tradicional, com base somente na teoria e com a participação passiva dos alunos, não consegue desenvolver as habilidades e competências necessárias para o mundo empreendedor.

Isso ocorre porque o empreendedorismo é um processo dinâmico de visão, mudança e criação, necessitando energia e paixão para o desenvolvimento e implementação de ideias novas e criativas, para isso, precisa-se desenvolver nos alunos as habilidades de assumir riscos calculados, capacidade para formular uma equipe eficaz, criatividade para organizar os recursos necessários, habilidade para formular um plano de negócio e habilidade de reconhecer oportunidades (KURATKO; HODGETTS, 2004). Semelhantemente, Neck e Greene (2011) desenvolvem que a complexidade do empreendedorismo exige que os alunos estejam aptos a lidarem com um ambiente incerto, para tanto, os educadores têm a responsabilidade de contribuir para o desenvolvimento nos alunos das habilidades de descoberta, raciocínio e implementação, sendo que a partir dessas habilidades a probabilidade dos alunos de identificarem e capturarem as oportunidades aumenta. Contudo, os mesmos autores afirmam que as abordagens da educação para o empreendedorismo normalmente utilizadas não são eficazes para o desenvolvimento dessas habilidades.

Nesse contexto, Othman et al. (2012) discorrem que para uma educação para o empreendedorismo eficaz, é necessário cultivar um espírito empreendedor entre os alunos. Para que isso ocorra, os autores destacam a necessidade de atividades curriculares com uma abordagem mais prática, e docentes qualificados em um ambiente interno propício à implementação da educação para o empreendedorismo.

Perante o exposto, reforça-se a necessidade de abordagens que possibilitem uma maior interação entre os alunos e as empresas no mundo real (BANDERA; COLLINS; PASSERINI, 2018; BELL, 2019; CHANG; RIEPLE, 2013) para um ensino eficaz do empreendedorismo. Para promover essa interação, juntamente com o desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências, é destacado o ensino por meio da aprendizagem experiencial nos estudos de Neck e Greene (2011), Politis (2005), Rae e Carswell (2000), Wilson (2008) e Nabi et al. (2017). Para tanto, a teoria da aprendizagem experiencial desenvolvida por Kolb (1984) compreende um

processo de construção do conhecimento no qual o aluno vivencia, reflete, pensa e age (KOLB; KOLB, 2005).

Dessa forma, a atual pesquisa se justifica pela intenção de entender como essa abordagem de ensino experiencial tem sido utilizada no contexto de uma disciplina de empreendedorismo, evidenciando como ela pode ser aplicada e quais os benefícios e desafios da aplicação dessa aprendizagem na educação para o empreendedorismo. Para tanto, inicialmente, é realizada uma revisão sistemática dos estudos que aplicaram e avaliaram a aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo. A partir dessa revisão pode-se classificar os tipos de atividades e identificar os benefícios e desafios provenientes dessa forma de ensino. Sequentemente, foi realizado um estudo de caso na disciplina de Empreendedorismo da Universidade de São Paulo, a qual foi estruturada com base na teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), com o objetivo de entender os benefícios que os alunos observaram com essa abordagem e os desafios enfrentados pelos alunos e pela professora da disciplina. Como afirmado por Tete et al. (2014, p. 430), a aprendizagem experiencial “apesar de ser reconhecida como uma possível estratégia para o ensino do empreendedorismo, poucos estudos - principalmente no Brasil - descrevem ou avaliam o método de AE sob a perspectiva de quem aprende: o aluno”. Destacando assim, foi relevante o desenvolvimento deste estudo de caso em um cenário brasileiro, o que possibilitou a contribuição para o entendimento dessa temática.

No tocante a estrutura da disciplina, (no capítulo quatro são apresentadas mais detalhadamente as atividades experienciais aplicadas e a relação delas com o ciclo da aprendizagem experiencial) foram aplicadas duas atividades experienciais que se complementam, nas quais os alunos puderam apresentar no final de cada atividade seus projetos para empreendedores convidados (*pitch*) e produziram relatos de reflexões. Essa estrutura possibilitou que dois tipos de cenários ocorressem: os alunos refletiram e aperfeiçoaram o trabalho; ou, contrariamente, acomodaram-se com o que já tinham desenvolvido. Com isso posto, foi possível a observação do desenvolvimento de vários aspectos ligados ao empreendedorismo, destacando-se as características dos alunos de resiliência e comodismo, na qual eles puderam experienciar sucesso e fracasso no desenvolvimento de um empreendimento.

Em relação a estrutura da atividade também é relevante ressaltar a forma como ela foi aplicada, devido a pandemia causada pela Covid-19, a disciplina foi estruturada para ser realizada somente por plataformas *online*, sem o ensino presencial, utilizando ferramentas de tecnologia de

comunicação (Google Meets, WhatsApp, Moodle), ferramenta de apoio ao desenvolvimento do Modelo de negócios (DreamShaper), e ferramenta para desenvolvimento do *Design Thinking* (Miro). Fayolle (2013) discorre que constam na literatura poucos estudos que analisam a relevância e a eficácia da utilização de recursos tecnológicos e da educação para o empreendedorismo a distância, afirmando que podem ser métodos valiosos para a educação para o empreendedorismo. Dentre os estudos analisados na revisão sistemática nenhum deles apresentou uma disciplina ministrada somente de forma *online*, mas pode ser destacado o artigo de Bandera, Collins e Passerini (2018), que apresentou a aplicação da aprendizagem experiencial com o auxílio de ferramentas da tecnologia de comunicação para o desenvolvimento das atividades. Perante isso, o estudo de caso apresentado nesta dissertação se destaca por avaliar os benefícios e desafios da aplicação de uma disciplina de empreendedorismo a distância, por meio de uma abordagem experiencial.

Também vale evidenciar os métodos utilizados para coleta de dados nesta pesquisa. Foram utilizados três instrumentos, sendo eles: relatos individuais de reflexões alunos; grupos focais, separados pelos grupos formados durante as atividades; e, entrevista, realizada com a professora da disciplina. A pesquisa foi metodologicamente pensada para entender de fato o impacto da disciplina, para avaliação dos benefícios proporcionados pela aprendizagem experiencial foram utilizados os relatos de reflexões, aplicados logo após os alunos realizarem cada uma das atividades, e os grupos focais, realizados na última semana de aula. Para compreender os desafios que os alunos enfrentaram foram analisados os relatos dos alunos e os grupos focais, e, para compreensão pelo ponto de vista da professora sobre os desafios da aplicação da disciplina foi analisada a entrevista.

Diante desse sumário do que foi encontrado neste estudo e do que foi apresentado anteriormente como motivador para ele, nos próximos tópicos deste capítulo são expostos: o problema de pesquisa; o objetivo geral e os objetivos específicos; e, a estrutura dos próximos capítulos.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Perante o entendimento da problemática proposta, vê-se necessário definir a questão norteadora da presente pesquisa: como a aprendizagem experiencial influencia na educação para o empreendedorismo?

1.2 OBJETIVOS

Para tanto, o objetivo geral foi avaliar o impacto da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo.

Para atender o objetivo geral, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever as atividades aplicadas, relacionando-as com o ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb (1984);
- Avaliar os benefícios percebidos pelos alunos com a educação para o empreendedorismo a partir de uma abordagem experiencial;
- Compreender os desafios da aplicação da aprendizagem experiencial na disciplina de empreendedorismo.

1.3 ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS

A presente dissertação está organizada em 7 capítulos, o primeiro refere-se à introdução (apresentada acima), no segundo capítulo é abordado a revisão teórica, seguida do capítulo 3 em que é estruturado os procedimentos metodológicos usados para o desenvolvimento da pesquisa. Nos capítulos 4 e 5, a partir dos objetivos traçados, é apresentada a descrição das atividades experiências aplicadas na disciplina (capítulo 4), seguido dos resultados referentes aos benefícios e desafios da aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo. E, no capítulo 6 são discutidos os resultados encontrados no capítulo anterior. Por fim, no último capítulo é abordado as considerações finais da pesquisa, as limitações do estudo e as sugestões para estudos futuros.

2 REVISÃO TEÓRICA

Neste capítulo será apresentada a fundamentação teórica que embasa esta pesquisa. No primeiro tópico será abordado a educação para o empreendedorismo e como o empreendedorismo é ensinado. Seguido do tópico referente a aprendizagem experiencial, abordando sua história, definição e a teoria da aprendizagem experiencial apresentada por Kolb (1984). No terceiro tópico, será exibido uma análise dos estudos sobre a aprendizagem experiencial aplicada na educação para o empreendedorismo. Por fim, consta uma síntese da revisão teórica apresentada neste capítulo.

2.1 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

Ao discorrer sobre a educação para o empreendedorismo, é relevante destacar, inicialmente, sobre a sua origem. Para tanto, Vesper e Gartner (1997) relatam que o curso de empreendedorismo foi introduzido 1945 na Harvard Business School, mas até 1970 poucas universidades ofereciam esse curso. Nessa década a popularidade dos cursos de empreendedorismo começou a mudar, quando o empreendedorismo foi deixando de ser visto como algo relacionado a ganância e exploração para ser visto como algo criativo, ligado a lucratividade e inovação.

Desta forma, o número de universidades e faculdades que ofereciam cursos de empreendedorismo passou de 16, para 400 universidades em 1995 (VESPER; GARTNER, 1997). Atualmente, o empreendedorismo está presente na maioria das universidades dos Estados Unidos.

Com essa breve introdução sobre o surgimento da educação para o empreendedorismo, ressalva-se continuar a discussão com uma apresentação sobre o que é ensinado nos cursos e o objetivo da educação para o empreendedorismo. Neste cenário, para conceitualizar a educação para o empreendedorismo, Hannon (2005) apresenta categorizações das diferentes abordagens que sustentam a maioria das ofertas da educação para o empreendedorismo. Primeiramente mostra uma categorização na qual são destacadas quatro abordagens: (i) foco no processo; (ii) foco no cliente; (iii) foco no resultado; e, (iv) foco de visão.

Em relação ao foco no processo, Hannon (2005) discorre que na educação para o empreendedorismo, o foco no processo realça a importância de entender e desenvolver capacidades que suportam a condição de empreendedorismo e se associam com as formas de agir, fazer, ver e se comportar. Já, em uma perspectiva com o foco no cliente, a educação para o empreendedorismo

concentra em grupos específicos de alunos, tendo como objetivo agrupar alunos com mesmos pontos em comum, como: aspirações, níveis de experiência, status ocupacional, disciplina acadêmica, sofisticação tecnológica, complexidade / incerteza do contexto da indústria / mercado e status pessoais.

Na terceira categoria apresentada por Hannon (2005), foco no resultado, incentiva a consideração das expectativas e desejos dos alunos, nas quais também é colocado nesse enfoque o papel da educação para o empreendedorismo na comercialização da pesquisa e de novos conhecimentos na criação de um novo capital. E, no último foco apresentado por Hannon (2005, p. 108), foco de visão, “o empreendedorismo é visto como um veículo para criar novas oportunidades para indivíduos e organizações, e a educação como um catalisador para a mudança”.

Além dessas categorias, Hannon (2005) também apresenta uma estrutura alternativa onde tem como proposta a categorização da educação para o empreendedorismo ao redor de três princípios básicos: (i) empreendedorismo – execução contextual de características e qualidades empreendedoras; (ii) empreendedor - como um estado de ser; (iii) *entrepreneurism* - a criação de um clima empreendedor e estrutura de suporte.

Nesse contexto, Hannon (2005, p. 108) também discorre sobre uma conceitualização mais frequentemente utilizada na educação para o empreendedorismo, onde a educação é apresentada como sendo “sobre”, “para” ou “através do” empreendedorismo. A colocação da educação “sobre” o empreendedorismo é “uma abordagem que ressalta o estudo da educação para o empreendedorismo como um estudo acadêmico”. Já, a abordagem para o empreendedorismo “visa preparar indivíduos para promover uma vida empreendedora ou oportunidade imediata através da criação de um novo negócio ou empreendimento”. E, na abordagem “através” do empreendedorismo, é colocado que o “empreendedorismo pode ser aprendido e / ou ensinado por meio de outras disciplinas, já que as principais capacidades podem ser incorporadas em contextos diferentes de apenas negócios ou gestão”.

A partir dessa conceitualização, vê-se relevante discorrer sobre os objetivos da educação para o empreendedorismo. Na literatura, encontra-se com frequência discussões sobre a educação para o empreendedorismo influenciar o desenvolvimento de habilidades empreendedoras nos alunos e no desenvolvimento de novos empreendimentos.

Kuratko (2005), discorre que o empreendedorismo vai além do que somente a criação de um negócio. Destacando um conceito de empreendedorismo integrado que permeia os negócios de

um indivíduo de maneira inovadora, em que uma “perspectiva empreendedora” pode ser desenvolvida em indivíduos, dentro ou fora de uma organização, com o objetivo de gerar ideias criativas. Dessa forma, nessa perspectiva do empreendedorismo ir além da criação de um negócio, Kuratko (2005) destaca a importância de uma educação para o empreendedorismo para o desenvolvimento de uma “perspectiva empreendedora”, com o realce no aprimoramento de características como: busca de oportunidades, correr riscos além de segurança e ter a tenacidade de colocar uma ideia em prática.

Wilson (2008) também analisa o objetivo da educação para o empreendedorismo, fazendo uma reflexão sobre a educação para o empreendedorismo estar relacionada ao desenvolvimento de habilidades, atitudes, comportamentos e capacidades no nível individual. Em relação as atitudes e habilidades, Wilson (2008) também elabora que elas podem assumir muitas formas durante a carreira de um indivíduo, com isso, formando uma série de benefícios a longo prazo para a sociedade e a economia.

O trabalho de Othnam et al. (2012) está alinhado aos pontos levantados por Wilson (2008) e Kuratko (2005), corroborando que para que o empreendedorismo seja bem-sucedido, é necessário não só da vontade de empreender, mas também das habilidades empreendedoras e das condições do ambiente em que o indivíduo está inserido.

Nessa discussão em relação as atitudes, habilidades e comportamentos empreendedores, também vale ressaltar alguns pontos percorridos por Neck e Greene (2011), os autores elaboram que os alunos de graduação, por terem pouca experiência em negócios, encontram dificuldade em criar uma empatia pelo empreendedor, desta forma, é necessário que os alunos experimentem a criação de novos empreendimentos. Essa experimentação está ligada à experiência, sendo a partir dela que os alunos conseguem: desenvolver a confiança; experimentar o sucesso e o fracasso; adquirirem conhecimento sobre a importância da liderança; e, aprendem a se adaptar em ambientes incertos.

Além do desenvolvimento de habilidades e atitudes empreendedoras, outra discussão bem recorrente na educação para o empreendedorismo é o despertar da intenção empreendedora nos alunos.

Nabi et al. (2018) apontam que a educação para o empreendedorismo pode tanto promover quanto diminuir as intenções empreendedoras. Os autores discorrem que na pesquisa realizada com alunos do primeiro ano do ensino superior, o aumento das intenções foi registrado quando foi

constatado um acúmulo de experiências positivas de aprendizado, onde ocorreu o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos empresariais, em combinação com ensino teórico e prático.

Em relação a educação para o empreendedorismo diminuir a intenção empreendedora dos alunos, Nabi et al. (2018) relataram que isso ocorreu devido aos alunos desenvolverem uma visão mais realista e prática sobre o empreendedorismo. Desta forma, os autores discorrem que a educação empreendedora tem como papel auxiliar os alunos na percepção da complexidade e dos desafios envolvidos para iniciar um negócio.

Outro estudo que discorreu sobre intenção empreendedora foi o de von Graevenitz et al. (2010). Os autores destacaram dois efeitos que a educação para o empreendedorismo pode ter nos alunos. O primeiro seria um efeito negativo, em que esse ensino pode acabar influenciando alunos que não tem realmente a vontade de empreender, de que eles têm que ser empreendedores. Por outro lado, a educação para o empreendedorismo pode realmente informar os alunos e permitir que eles desenvolvam habilidades específicas. Dessa forma, mesmo se for constatado um declínio nas intenções empreendedoras, isso pode ser visto como algo positivo, por desmistificar o mundo empreendedor para os alunos (von GRAEVENITZ et al., 2010).

A partir do entendimento da importância da educação para o empreendedorismo e do que deve ser ensinado, vê-se relevante discorrer sobre como o empreendedorismo pode ser ensinado, analisando quais métodos e abordagens são mais adequados. Assim, esse tema é apresentado no próximo sub tópico.

2.1.1 Ensinando empreendedorismo

Arasti et al. (2012), ressalva que a eficácia da educação para o empreendedorismo está relacionada aos diferentes métodos de ensino utilizados. Para tanto, tem-se o questionamento: como ensinar o empreendedorismo? Alguns estudos fazem esse questionamento e apresentam uma análise sobre os métodos e abordagens na educação para o empreendedorismo, como pode ser visto nos estudos de Vanevenhoven (2013), Neck e Greene (2011), Politis (2005), Rae e Carswell (2000), Wilson (2008), Co e Mitchell (2006) e Nabi et al. (2017).

Vanevenhoven (2013) defende que o empreendedorismo está relacionado a um domínio de características que podem ser ensinadas. Para tanto, o autor ressalta que é necessário colocar os alunos no ambiente real que eles estão estudando, sendo preciso sair do ambiente de sala de aula,

para que se obtenha um ensino eficaz. Neck e Greene (2011), indo de acordo com o exposto por Vanevenhoven (2013), discorre que o empreendedorismo requer prática e precisa ir além do ensino teórico em sala de aula, isso para que os alunos possam realmente experimentar o que é ser empreendedor em um ambiente empreendedor.

Co e Mitchell (2006), também discorrem sobre métodos fora da sala de aula, como estágios, consultoria para pequenas empresas e desenvolvimento comunitário. Elaboram que esses métodos podem expor os alunos a problemas e experiências reais, auxiliando-os a terem uma visão geral do mundo empreendedor, fazendo com que consigam analisar melhor se realmente querem entrar nesse ambiente. Desta forma, destacam que parcerias das instituições de ensino superior com comunidades locais e pequenas empresas podem abrir caminhos para estágios e visitas no local, oferecendo, assim, oportunidades de consultoria para os alunos. E, como troca, as instituições de ensino superior podem auxiliar as comunidades e pequenas empresas, promovendo assistência técnica, de marketing ou de gerenciamento de que precisam para crescer ou expandir.

Respondendo à questão de “como ensinar empreendedorismo”, Neck e Greene (2011), apresentam um método de ensino onde os alunos primeiro fazem, depois aprendem, diferente do que normalmente ocorre na qual os alunos aprendem a teoria e depois a aplicam. Nesse método, os alunos realizam atividades e vão aprendendo com elas, para tanto, ressaltam a importância de um processo de reflexão da prática, assim, analisam e retêm o aprendizado a as atividades realizadas. Os autores também discorrem sobre um portfolio pedagógico com o foco na experiência. No portfolio são compostas quatro atividades: iniciar negócios; jogos sérios e simulações; aprendizagem baseada em design; e, prática reflexiva.

Em relação a primeira atividade, iniciar negócios, Neck e Greene (2011, p. 63) apresentam que o objetivo geral do curso de empreendedorismo “é permitir que os alunos pratiquem o empreendedorismo para que o conteúdo ganhe vida”. Para tanto, os autores apresentam quatro objetivos específicos da atividade, para os alunos: (i) praticar o empreendedorismo, gerando assim, valor econômico e social; (ii) entender a natureza dos negócios como uma empresa integrada e o conhecimento de todas as principais áreas de negócios é essencial para o desenvolvimento de uma aptidão comercial abrangente, em preparação para o mundo real; (iii) utilizar a tecnologia da informação (TI) para tomada de decisão e produtividade e aprendem que a TI é essencial no suporte a todas as áreas de uma empresa; (iv) experimentar a responsabilidade social e filantropia através da doação de seu tempo e lucros comerciais a organizações de caridade.

Outra atividade apresentada por Neck e Greene (2011) foi os jogos e simulações. Os jogos e simulações conseguem alinhar aprendizagem, brincadeiras e participações, expondo os alunos a desafios reais em um mundo virtual. Já, na atividade de aprendizagem baseada em design, os autores argumentam que o pensamento de empreendedores é semelhante ao de designers. Para Neck e Greene (2011), o processo de design está ligado a divergência e convergência, onde requer habilidades de observação, busca para geração de alternativas, pensamento crítico, feedback, representação visual, criatividade, resolução de problemas e criação de valor. Assim, a educação para o empreendedorismo com base nessa perspectiva do design auxiliaria os alunos na identificação de oportunidades, agir em situações de riscos, utilizando ferramentas de observação, trabalho de campo e compreensão da criação de valor.

Por último, Neck e Greene (2011, p. 65), elaboram sobre a educação para o empreendedorismo com incentivo a reflexão. A reflexão é vista como “um processo importante pelo qual o conhecimento é desenvolvido a partir da experiência”. Assim, ao refletir, ocorre a tentativa de entender e explicar o que ocorreu em uma experiência, levando a insights e ideias para testar novas experiências.

Além do estudo de Neck e Greene (2011), outros estudos também ressaltaram a importância da experiência, como nos estudos de Politis (2005), Rae e Carswell (2000), Wilson (2008) e Nabi et al. (2017). Nesse contexto, Politis (2005) desenvolve que a evolução do conhecimento empreendedor é um processo lento e incremental, evoluindo ao longo da vida profissional, desta forma, o treinamento e educação formal não tem muitas chances de estimular as atividades empreendedoras. Para tanto, Politis (2005) elabora que a política educacional deveria estimular atividades empreendedoras que se concentram no desenvolvimento da criatividade, do pensamento crítico e da reflexão entre os indivíduos, sendo necessário a inclusão de conceitos e teorias que explorem a aprendizagem empreendedora como um processo experiencial. Semelhantemente, Rae e Carswell (2000) discorrem que os processos de educação para o empreendedorismo carecem de otimizar a aprendizagem experiencial e social, realçando que o conhecimento funcional do negócio é importante, mas precisam desses processos de aprendizagem para que leve ao sucesso.

Corroborando com o que foi evidenciado nos estudos citados, Wilson (2008) disserta que, nos Estados Unidos, os cursos são estruturados para serem experienciais, sendo compostos por casos da vida real, projetos, estágios e competições de planos de negócios, além de também fornecerem modelos para os estudantes que tem intenção em seguir uma carreira empresarial. Desta

forma, Wilson (2008) destaca que, com os alunos tendo contato com empreendedores e empreendimentos, eles conseguem desmistificar o processo de empreender e considerar como algo factível. E, no estudo de Nabi et al. (2017), os autores atestaram que pedagogias mais experienciais demonstraram um maior desenvolvimento de competência comportamental na resolução de problemas em situações empresariais da vida real.

A partir do exposto por esses autores em relação a dúvida de como ensinar empreendedorismo, foi possível observar um foco na experiência, onde os alunos aprendem e desenvolvem com a prática, experienciando e refletindo. Para tanto, são despertados alguns questionamentos: o que compõe esse ensino por meio da experiência? Como ensinar empreendedorismo por meio de uma aprendizagem experiencial? Os objetivos da educação para o empreendedorismo são atingidos por meio de um ensino experiencial?

2.2 TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL

Considerando, portanto, o ensino experiencial, este tópico aborda sobre a aprendizagem experiencial, uma forma de ensino ativa, com o foco no aluno e na experiência. Para tanto, primeiramente será apresentado a história e definição da aprendizagem experiencial, e, em seguida caracteriza-se o modelo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984).

2.2.1 História e definição da aprendizagem experiencial

Previamente à invenção dos livros e do surgimento da educação formal, os seres humanos aprendiam por meio da experiência direta, tentavam algo e, se não desse certo, tentavam algo diferente até encontrar uma solução para o problema. Por exemplo, se uma lança quebrava ao tentar matar um animal, encontravam maneiras de tornar o eixo mais forte ou o ponto mais aguçado. As crianças pequenas, antes de iniciar a escolaridade formal, não são diferentes porque tentam várias vezes até encontrar uma solução. Os seres humanos tornaram-se adeptos da aprendizagem por meio de tentativa e erro, e por meio desse processo aprendesse a cometer erros (WURDINGER; ALLISON, 2017).

Assim, esse aprendizado apresentado por Wurdinger e Allison (2017), é o que John Dewey já retratava nos seus estudos, que se concentram na necessidade da experiência direta no sistema educacional. Dewey escrevia sobre a importância de integrar experiências educativas no processo de aprendizagem. Seus principais estudos acadêmicos incluem: *How we think* (1910), *Democracy and education* (1916), e *Experience and education* (1938).

Em sua obra *Experience and Education*, Dewey (1938, p.79) afirmava que

A menos que uma dada experiência conduza a um campo anteriormente não familiarizado, nenhum problema surge, enquanto os problemas são o estímulo para o pensamento. Que as condições encontradas na experiência atual devem ser usadas como fontes de problemas é uma característica que diferencia a educação baseada na experiência da educação tradicional. Pois, no segundo, os problemas foram definidos de fora. Não obstante, o crescimento depende da presença de dificuldade a ser superada pelo exercício da inteligência.

A partir dos trabalhos de Dewey e de outros estudiosos, David Kolb desenvolve a Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE), nessa teoria Kolb (1984) descreve a aprendizagem como um processo onde o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência. Conforme a perspectiva experiencial, é enfatizado o processo de adaptação e aprendizagem, em oposição ao conteúdo e resultados. Ressalta que o conhecimento é um processo de transformação, sendo continuamente criado e recriado, e não uma entidade independente a ser adquirida ou transmitida. (KOLB, 1984).

Tomando como base esse contexto, Pimentel (2007) discorre que a aprendizagem experiencial parte da premissa que o desenvolvimento profissional prospectivo procede da aprendizagem atual, assim como o desenvolvimento já formado é fundamental para o aprendizado. Para tanto, o autor afirma que “aprender pela experiência não significa que qualquer vivência resulta em aprendizagem. Esta aprendizagem é, sobretudo, mental. Assim sendo, apropriar (tornar próprios) os saberes procedentes da experiência demandam processos contínuos de ação e reflexão” (PIMENTEL, 2007, p. 160).

A aprendizagem experiencial interroga os pressupostos de autoridade no processo de aprender, tornando-se um movimento envolvido nos processos políticos da educação e na interpretação de processos mentais dos alunos. Assim, essa aprendizagem possibilita de aprender pela construção de sentido, ou pela apuração da experiência presente em atividades que são estruturadas pelos professores para esse propósito (VILLARDI; VERGARA, 2011).

Diante do exposto, a teoria da aprendizagem experiencial apresentada por David Kolb, foi

elaborada por ele a partir de nove estudiosos: William James; John Dewey; Mary Parker Follett; Kurt Lewin; Jean Piaget; Lev Vygotsky; Carl Jung; Carl Rogers; e Paulo Freire. Suas contribuições compreendem mais de cem anos, começando no final do século XIX com William James, John Dewey e Mary Parker Follett, e terminando no final do século XX com a morte de Carl Rogers e Paulo Freire (KOLB, 2017). No Quadro 1 apresenta-se as principais contribuições desses estudiosos para a TAE.

Quadro 1: Contribuições para a Teoria da Aprendizagem Experiencial

Estudiosos	Estudo
William James (1841–1910) – Empiricismo Radical.	William James propôs o empirismo radical como uma nova filosofia da realidade e da mente que resolveu os conflitos entre o racionalismo e o empirismo do século XIX e integrou tanto a sensação quanto o pensamento na experiência. Para James, tudo começa e termina no fluxo contínuo e no fluxo da experiência.
John Dewey (1859–1952) - Educação Experiencial.	A contribuição de Dewey à educação experiencial começou no surgimento da Escola de Laboratórios da Universidade de Chicago em 1896. Dewey apresentou uma visão colocando os seres humanos como criadores ativos de significado através de suas interações com o mundo.
Mary Parker Follett (1868–1933) – Relações de Aprendizagem.	Foi um pensador amplo que abrangeu disciplinas e escolas de pensamento, desafiando o pensamento fora de caixas disciplinares. Follett colocou a experiência e a interação humana no centro de sua teoria, para Follett, a experiência era a principal fonte de criatividade, pensamentos e objetivos.
Kurt Lewin (1890–1947) – Teoria de Campo.	Lewin discorria que a pessoa e o ambiente são interdependentes. Com isso, afirmava que para entender o comportamento de um aluno individual, é necessário entender o espaço vital do aluno em sua totalidade, incluindo suas necessidades pessoais, objetivos, visões e experiências subjetivas do ambiente imediato. Assim, Lewin acreditava que apenas as condições presentes no aqui-e-agora influenciam de maneira significativa o comportamento do aprendiz.
Jean Piaget (1896–1980) - Construtivismo.	A teoria de Piaget descreve como a inteligência é moldada pela experiência, ao contrário da visão das crianças como receptoras passivas de informações do mundo exterior, Piaget afirmou que as crianças estavam construindo ativamente seu mundo cognitivo interagindo com o ambiente.
Lev Vygotsky (1896–1934) – Zona de Desenvolvimento Proximal.	Vygotsky elaborou a teoria do desenvolvimento do processo psicológico superior, a Zona de Desenvolvimento Proximal. No decorrer da atividade conjunta entre o adulto e a criança, Vygotsky percebeu que o adulto ensina à criança ferramentas como linguagem, sinais e símbolos, que permitirão à criança atingir um nível mais avançado.
Carl Jung (1875–1961) - Desenvolvimento Integrativo.	Jung desenvolveu uma estrutura holística para descrever as diferenças individuais nos processos adaptativos humanos. Para Jung, os humanos caíam em duas categorias distintas em seus modos de se relacionar com o mundo: os extrovertidos que eram orientados para o mundo externo; e os introvertidos, que eram orientados para o mundo interno.
Carl Rogers (1902–1987) – Experiência Profunda.	Rogers influenciou na TAE por colocar o foco na experiência como central para a pessoa em pleno funcionamento e sua importância para o aprendizado e a mudança. Também influenciou pela elaboração da teoria do desenvolvimento em direção à auto realização baseada na capacidade do indivíduo de experimentar profundamente.
Paulo Freire (1921–1997) – Diálogo entre iguais.	Paulo Freire contribuiu para a aprendizagem experiencial pelo seu conceito de “consciência crítica”, a exploração ativa do significado pessoal e experimental de conceitos abstratos por meio do diálogo entre iguais.

Fonte: Adaptado pela autora de Kolb (2017).

Além do foco no papel da experiência na aprendizagem, esses nove acadêmicos se assemelham por serem estudiosos limiares. Eles se situaram nas fronteiras do estabelecimento dominante de seus campos e trabalharam a partir de perspectivas teóricas e metódicas que iam de encontro às normas científicas vigentes de seu tempo. Como resultado, é apenas nos últimos anos que suas ideias ressurgiram para influenciar a aprendizagem, a educação e o desenvolvimento de formas profundas (KOLB, 2017).

2.2.2 A Teoria da Aprendizagem Experiencial de David Kolb

Kolb (1984) discorre que a teoria da aprendizagem experiencial disponibiliza uma visão diferente das teorias behavioristas da aprendizagem com base em uma epistemologia empírica ou as teorias mais implícitas da aprendizagem que fundamentam os métodos tradicionais de educação que, na maior parte, são embasadas em uma epistemologia racionalista idealista. A partir dessa perspectiva, surgem alguns ensinamentos muito diferentes para a condução da educação, as relações adequadas entre a aprendizagem, o trabalho e outras atividades da vida, e a criação do próprio conhecimento (KOLB, 1984).

Diante do exposto e, com base nos trabalhos dos estudiosos elencados no Quadro 1, principalmente John Dewey, Kurt Lewin e Jean Piaget, foi elaborado por David Kolb seis proposições da teoria da aprendizagem experiencial, como exposto no Quadro 2.

Quadro 2: Proposições da Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE)

Proposições	Definição
1. Aprender é melhor concebido como um processo, não em termos de resultados.	A aprendizagem não termina em um resultado, nem é sempre evidenciada no desempenho, pelo contrário, a aprendizagem ocorre por meio do curso de experiências conectadas em que o conhecimento é modificado e reformado.
2. Todo aprendizado é reaprendizado. A aprendizagem é melhor facilitada por um processo que atraia as crenças e ideias dos alunos sobre um tópico, para que possam ser examinadas, testadas e integradas com ideias novas e mais refinadas.	Os indivíduos constroem seu conhecimento do mundo com base em sua experiência e aprendem com experiências que os levam a perceber como as novas informações conflitam com suas experiências e crenças anteriores.
3. O aprendizado requer a resolução de conflitos entre modos de adaptação dialeticamente opostos ao mundo.	Conflito, diferenças e discordância são o que impulsionam o processo de aprendizagem. Essas tensões são resolvidas em iterações de movimento para frente e para trás entre modos opostos de reflexão e ação, sentimento e pensamento.

4. A aprendizagem é um processo holístico de adaptação ao mundo.	Não é apenas o resultado da cognição, mas envolve o funcionamento integrado da pessoa total - pensar, sentir, perceber e se comportar. Ele engloba outros modelos especializados de adaptação do método científico à solução de problemas, tomada de decisão e criatividade.
5. Aprender resulta de transações sinérgicas entre a pessoa e o meio ambiente.	A aprendizagem ocorre através do equilíbrio dos processos dialéticos de assimilação de novas experiências em conceitos existentes e de acomodar os conceitos existentes à nova experiência. A TAE sustenta que o aprendizado é influenciado pelas características do aprendiz e do espaço de aprendizado.
6. Aprender é o processo de criação de conhecimento.	O conhecimento é visto como a transação entre duas formas de conhecimento: o conhecimento social, que é co-construído em um contexto sócio histórico, e o conhecimento pessoal, a experiência subjetiva do aprendiz. Essa conceituação do conhecimento contrasta com a do modelo de “transmissão” da educação, em que ideias fixas pré-existentes são transmitidas ao aprendiz. A TAE propõe uma teoria construtivista da aprendizagem através da qual o conhecimento social é criado e recriado no conhecimento pessoal do aluno.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Kolb e Kolb (2005).

Com base nessas proposições que representam a teoria da aprendizagem experiencial, David Kolb desenvolveu o ciclo de aprendizagem experiencial. Como apresentado por Kolb e Kolb (2005), o ciclo é composto por dois modos relacionados dialeticamente de assimilação de experiência - Experiência Concreta (EC) e Conceituação Abstrata (CA) - e dois modos dialeticamente relacionados de experiência transformadora - Observação Reflexiva (OR) e Experimentação Ativa (EA). Na Figura 1, pode-se observar esse ciclo.

Figura 1: Ciclo de Aprendizagem Experiencial

Fonte: elaborada pela autora a partir de Kolb (2017).

Para Kolb e Kolb (2005), a teoria da aprendizagem experiencial é um processo de construção de conhecimento que envolve uma tensão criativa entre esses quatro modos de aprendizagem, sendo esse processo retratado como um ciclo de aprendizado, no qual o aprendiz - vivencia, reflete, pensa e age - em um processo que responde à situação de aprendizagem e ao que está sendo aprendido.

De uma forma mais didática Farber, Prialé e Fuchs (2015) discorrem sobre o ciclo experiencial da seguinte forma:

- **Experiência Concreta:** qualquer coisa que esteja relacionada ao conteúdo de uma disciplina, sendo, no geral, a experiência recebida e enquadrada pelo professor. Ao acompanhar o conteúdo, o aluno compreende novas vivências, executando atividades, ou seja, é a parte do ciclo em que o aluno age.
- **Observação Reflexiva:** pensamento na experiência e na reprodução desse pensamento. É a parte do ciclo em que o aluno reflete sobre a experiência vivenciada;
- **Conceituação Abstrata:** ideias, conceitos e princípios ligados à disciplina que são usados para entender a experiência. Por meio do que foi passado em aula, e após o processo de reflexão, os alunos desenvolvem hipóteses sobre o que foi passado, de modo a compreender melhor a situação. É a parte do ciclo em que o aluno contextualiza o que foi ensinado.
- **Experimentação Ativa:** aplicações práticas do que foi aprendido, podendo envolver o acompanhamento das observações anteriores, inventar algo novo ou talvez dar sugestões sobre o que fazer no futuro. É a parte do ciclo onde os alunos colocam a teoria e reflexões em prática.

Como discorre Pimentel (2007, p. 164), o ciclo da aprendizagem experiencial pode iniciar em qualquer um dos modos, tendo como resultado “formas distintas de intervir na realidade e aprender com a experiência”. Na proposição de Kolb, os pilares do vínculo cíclico e dialético entre experiência vivida, construção de conhecimento e projeção de aprendizagem em experiências futuras são constituídos a partir da experiência concreta, observação e reflexão, formação de conceitos abstratos e, finalmente, teste de hipóteses e conceitos em situações novas (Pimentel, 2007).

2.3 ESTUDOS DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

É importante verificar os estudos na qual a aprendizagem experiencial é aplicada na educação para o empreendedorismo, analisando e categorizando quais e como as atividades experienciais são aplicadas e suas contribuições para a educação para o empreendedorismo.

Para tanto, realizou-se uma busca de artigos em duas bases de dados: *Scopus* e *Web Of Science*. Esse levantamento foi realizado com a busca de palavras chave adequadas ao problema de pesquisa, sendo elas: “*Experiential Learning*” e “*Entrepreneurship Education*”. Desta forma, foram considerados 33 artigos para as análises e discussões. A seguir será apresentada uma análise descritiva dos estudos encontrados, onde as seguintes variáveis são analisadas: ano de publicação; tipo de pesquisa; e, localidade das pesquisas.

Primeiramente, observa-se que dos 33 artigos analisados, o mais antigo é do ano de 1996 e os mais recentes foram publicados em 2019 (Figura 1). Até 2009, apenas 5 artigos foram publicados, com maior número de publicações sendo observado entre 2015 e 2019. Portanto, este aumento recente de estudos nesta área pode ser justificado conforme destacado por Bell (2015), devido ao desenvolvimento do empreendedorismo como uma disciplina de ensino superior e o número de cursos de empreendedorismo oferecidos. Consequentemente, um maior debate tem sido gerado sobre os métodos de ensino mais adequados para desenvolver o conhecimento empreendedor.

Figura 2: Ano de publicação dos artigos

Fonte: elaborado pelo autor.

Complementando as discussões de uma análise descritiva, a Figura 3 mostra os gráficos referentes as questões de tipo de pesquisa; e, localidade das pesquisas.

Figura 3: Gráficos de análise descritiva da literatura

Fonte: elaborado pela autora.

No primeiro gráfico da Figura 3 observa-se que a maioria dos estudos utilizaram uma abordagem qualitativa. Nessa abordagem os métodos predominantes foram a análise dos relatos de reflexões e entrevista dos alunos, percebendo assim, que grande parte dos estudos analisaram o desempenho das atividades aplicadas apenas a partir do ponto de vista dos alunos. Apenas os estudos de Bell e Bell (2018), Bell e Liu (2019), Galloway et al. (2009), Halcro e Smith (2011), Heinonen e Poikkijoki (2006), Hynes, Costin e Birdthistle (2011) e Lekang et al. (2016) analisaram as atividades aplicadas pela perspectiva dos alunos e dos professores.

Em relação ao contexto, pode-se observar no segundo gráfico que a maioria dos estudos foi realizada na Europa (14), e desses 14 estudos, 11 foram realizados no Reino Unido, corroborando com Wilson (2008) que afirma que na Europa, principalmente no Reino Unido, as instituições têm um papel mais ativo junto ao empresariado local, envolvendo empresários e ex-alunos, facilitando a implementação de abordagens não tradicionais, como a experiencial.

Para uma análise mais detalhada dos resultados dos artigos considerados, são apresentados nos próximos sub tópicos as atividades experienciais utilizadas e os benefícios e desafios da aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo.

2.3.1 Atividades Experienciais

Os 33 estudos apresentaram atividades experienciais que foram separadas em cinco categorias, quatro referentes às atividades - desenvolvimento de um plano de negócios; prestar serviços de consultoria a empresas; desenvolvimento e implementação de um negócio; desenvolvimento de projetos e atividades - e uma categoria referente a um conjunto de trabalhos que não descreveram a atividade. O Quadro 3 mostra os tipos de atividades experienciais aplicadas nos estudos.

Quadro 3: Atividades Experienciais

Atividades Experienciais	Artigos
Desenvolvimento de um plano de negócio	Bandera, Collins e Passerini (2018); Bell e Bell (2016a); Bell e Bell (2016b); Chang e Rieple (2013); Galloway, Keogh e McGilvray (2009); Krakauer, Serra e Almeida (2017); Sudarmiatin (2017); Wu e Martin (2018).
Prestar serviços de consultoria a empresas	Bandera, Collins e Passerini (2018); Cooper, Bottomley e Gordon (2004); Hynes, Costin e Birdthistle (2011).
Desenvolvimento e implementação de um negócio	Bell (2015); Bell e Bell (2018); Blackwood et al. (2015); Farber, Prialé e Fuchs (2015); Klapper e Farber (2016); Mason e Arched (2013); Vincett e Farlow (2008).
Desenvolvimento de projetos e atividades	Bell (2019); Halcro e Smith (2011); Heinonen e Poikkijoki (2006); Kickul, Griffiths e Bacq (2010); Kwong et al. (2012); Lekang et al. (2016); McCrea (2010); Mehta et al. (2016); Nakagawa et al. (2017); Robinson (1996); Tete et al. (2014); Williams (2015); Wyre, Chafin e Higginbotham (2019).
Não descreveu a atividade	Bell e Liu (2019); Sukavejworakit et al. (2018a); Sukavejworakit et al. (2018b).

Fonte: elaborado pela autora.

Na primeira atividade do Quadro 3, os alunos foram encarregados de **desenvolver um plano de negócios**, que pode ser baseado em uma ideia de negócio que trouxeram para o curso (Bandera, Collins e Passerini, 2018; Bell e Bell, 2016a; Bell e Bell, 2016b; Galloway, Keogh e McGilvray, 2009; Sudarmiatin, 2017); através da identificação de um problema social, onde foi desenvolvido o plano de negócios para resolver o problema encontrado (Krakauer, Serra e Almeida, 2017); ou, por meio de um problema proposto por uma empresa parceira, geralmente relacionado à expansão para novos mercados (Chang e Rieple, 2013; Wu e Martin, 2018).

Ao analisar a aplicação desse tipo de atividade, percebe-se que alguns estudos utilizaram

recursos adicionais para o desenvolvimento da atividade. Um dos recursos foi o uso de tecnologias de informação e comunicação (Bandera, Collins e Passerini, 2018), com as quais os alunos foram incentivados a utilizar ferramentas como: Moodle, Fóruns, Google Docs, Skype, Google Maps, entre outras.

Outros recursos que auxiliaram no desenvolvimento da atividade foram: promoção de uma competição entre grupos, onde foi concedido apoio financeiro para o início do negócio (Bandera, Collins e Passerini, 2018; Bell e Bell, 2016a; Bell e Bell, 2016b); colaboração de empreendedores (Chang e Rieple 2013); possibilidade de realizar um *pitch* de do negócio para especialistas (Bell e Bell, 2016b); apoio de um centro de empreendedorismo para o desenvolvimento da atividade (Bell e Bell, 2016a); e contato direto com empresas para desenvolver um plano de negócios (Chang e Rieple, 2013; Wu e Martin, 2018).

A segunda atividade desenvolvida pelos estudos foi a **prestação de serviços de consultoria a empresas**. No estudo de Bandera, Collins e Passerini (2018), alunos de um curso de MBA, com foco em intraempreendedorismo (explorando a inovação em um ambiente de negócios já estabelecido), trabalharam com empresas de um centro de desenvolvimento de negócios para auxiliar as empresas: realizando pesquisas de mercado principais para novos produtos ou mercados; projeções financeiras e propostas de concessão de programas governamentais; e fundações e investidores para financiamento de pesquisas.

A pesquisa de Cooper, Bottomley e Gordon (2004) também abordou uma atividade em que os alunos prestavam serviços de consultoria para empresas. A disciplina consistia em doze semanas de aula, seis semanas em sala de aula e seis em uma empresa, onde os alunos trabalharam com e para um empresário local em um projeto de desenvolvimento de negócios de pequena escala que o empresário identificou como importante para o desenvolvimento futuro da empresa.

Uma atividade semelhante de apoio a negócios existentes é descrita por Hynes, Costin e Birdthistle (2011), em que os alunos oferecem a indivíduos, pequenas empresas e grupos comunitários um serviço de consultoria para identificar e resolver seus problemas de negócios. Os alunos trabalharam em equipes, onde desempenharam as tarefas de: preparação de estudos de viabilidade, planos de negócios, planos de marketing e relatórios de pesquisa de mercado.

Ao analisar a categoria de serviços de consultoria prestados às empresas, nestes três estudos percebe-se que os alunos têm contato direto com empreendedores, trabalham em grupos, podem trocar ideias e ter uma noção do ambiente em que o empreendedor trabalha, ajudando assim a

compreender o conteúdo teórico ministrado em sala de aula.

A terceira atividade categorizada é o **desenvolvimento e implementação de um negócio**. Nesta atividade os alunos puderam vivenciar o ser empreendedor, seja por um dia, uma semana, ou se firmar como empreendedor, possibilitando uma aproximação, pela prática, com o mundo empreendedor.

Os estudos de Bell (2015) e Bell e Bell (2018) apresentaram duas atividades. Na primeira, os alunos se organizaram em grupos e tiveram a tarefa de desenvolver uma loja pop-up no principal shopping da cidade, na qual os alunos deveriam divulgar as instalações da Universidade. Na segunda atividade, os alunos organizaram e geriram um evento noturno temático para estudantes universitários, com o desafio de rentabilizar o seu evento. Para tanto, os alunos primeiro elaboraram planos de negócios individuais que detalhavam a gestão, marketing e financiamento da noite temática, depois trabalharam com o instrutor para obter recursos e com o gerente do local para coordenar a logística (Bell 2015; Bell e Bell 2018).

Nos estudos de Blackwood et al. (2015) e de Vincett e Farlow (2008) os alunos desenvolveram um negócio, ao longo do curso, e o implementaram. No estudo de Blackwood et al. (2015) os participantes do programa trabalharam em equipe, estabeleceram uma empresa jurídica e identificaram oportunidades comerciais e sociais, desenvolvendo planos para explorá-las e gerenciando as atividades decorrentes. Com uma abordagem ligeiramente diferente, no estudo de Vincett e Farlow (2008), os participantes do curso não trabalharam em grupos, cada aluno recebeu orientação e assistência individualizada na pesquisa, avaliação, adaptação e otimização de seus próprios conceitos de negócios existentes e no planejamento do lançamento do negócio.

Com enfoque diferente, nos estudos de Farber, Prialé e Fuchs (2015) e Klapper e Farber (2016) os alunos desenvolveram um negócio com foco na responsabilidade social corporativa. Nestes estudos, os alunos trabalharam em grupos e tiveram que pensar, planejar e implementar um novo negócio (Farber, Prialé e Fuchs 2015); eles criaram e desenvolveram uma ideia empreendedora em um grupo, venderam um produto com sustentabilidade e responsabilidade social em mente e relataram seu sucesso como empreendedores em apresentações em grupo (Klapper e Farber 2016).

No estudo de Mason e Archard (2013), os autores expuseram um desafio em que exigiam que os alunos, trabalhando em grupos com um valor pré-estabelecido de US \$ 25 como capital

inicial, criassem uma atividade empreendedora que criaria para si valor financeiro e / ou social ao longo de uma semana.

Ao analisar esta categoria de atividade experiencial, nota-se que na maioria dos estudos as atividades foram realizadas em grupo, com exceção do estudo de Vincett e Farlow (2008), onde os alunos desenvolveram seus negócios individualmente, com o auxílio de um instrutor.

Pode-se notar também que os estudos desenvolveram este tipo de atividade com diferentes enfoques, nos estudos de Bell (2015) e Bell e Bell (2018), as atividades foram designadas pela universidade, onde os alunos tinham uma limitação na escolha do negócio que iria se desenvolver. No entanto, no estudo de Manson e Arched (2013), os alunos tiveram mais liberdade na escolha do negócio que desenvolveriam ao longo de uma semana. Nos estudos de Blackwood et al. (2015) e Vincett e Farlow (2008), o foco foi ajudar os alunos, ao longo do curso, a desenvolver e implantar uma empresa. E, nos estudos de Farber, Prialé e Fuchs (2015) e Klapper e Farber (2016), os alunos desenvolveram negócios com foco na responsabilidade social corporativa.

A quarta atividade identificada é o **desenvolvimento de um projeto ou atividades**. Nos estudos de Kickul, Griffiths e Bacq (2010), McCrea (2010) e Wyre, Chafin e Higginbotham (2019) os alunos participaram, em grupos, do desenvolvimento de projetos relacionados à criação de valor para os negócios. Estes projetos foram desenvolvidos de diferentes formas, o estudo de Kickul, Griffiths e Bacq (2010) apresentou um projeto em que os alunos realizaram trabalhos de campo na Índia, os grupos de alunos trabalharam com as empresas na realização de diferentes projetos concebidos para atender às necessidades existentes. No estudo de McCrea (2010), foi apresentada uma atividade em que os alunos tinham que realizar um projeto para resolver um problema de uma empresa.

Da mesma forma, no estudo de Wyre, Chafin e Higginbotham (2019) foram apresentadas atividades experienciais que surgiram de uma parceria entre um programa de graduação universitária em “Comunidade e Saúde Pública” e uma organização comunitária. As atividades foram: estágio supervisionado pela universidade, e projetos onde as experiências dos alunos foram reforçadas por meio do envolvimento com um problema de negócios, podendo aplicar conceitos específicos relacionados ao conteúdo em um cenário do mundo real.

No entanto, nos estudos de Lekang et al. (2016), Bell (2019), Mehta et al. (2016), Nakagawa et al. (2017) e Tete et al. (2014) os alunos participaram de projetos relacionados ao desenvolvimento de um produto. Os alunos tiveram a experiência de produzir e vender seu próprio

produto (Lekang et al., 2016; Mehta et al., 2016; Nakagawa et al., 2017; Tete et al., 2014), ou desenvolver produtos para agregar valor a universidade (Bell, 2019).

Com enfoque diferente, nos estudos de Halcro e Smith (2011), Heinonen e Poikkijoki (2006) e Robinson (1996), os alunos participaram de atividades relacionadas à colaboração de conteúdos teóricos com empreendedores (Halcro e Smith, 2011); atividades exigiam que os alunos refletissem, por meio de jogos de papéis, sobre seu papel como empreendedores, onde eles analisaram suas habilidades, atributos e comportamento de negócios (Heinonen e Poikkijoki, 2006); e atividades relacionadas com a simulação de um negócio, onde os alunos fizeram parte de um empreendimento que envolvia riscos e incertezas, introduziam variáveis-chave consistentes com a situação de um negócio (Robinson 1996).

E, no estudo de Kwong et al. (2012), foi aplicada uma atividade com o objetivo de apoiar estudantes de gestão que considerassem seriamente iniciar o seu próprio negócio, sendo desenvolvida da seguinte forma: formulação e desenvolvimento de ideias; sessões no início do programa para ajudar os alunos a formular ideias por meio de exercícios de brainstorming; treinamento técnico em campo; e palestras motivacionais com empreendedores.

Ao analisar esta categoria de atividades - desenvolvimento de projetos e atividades, nota-se que muitos projetos proporcionaram aos alunos uma grande interação entre a universidade e a indústria, e alguns deles permitiram que os alunos tivessem um contato direto com o desenvolvimento e comercialização de produtos. Outros projetos / atividades expostas destacaram atividades realizadas em sala de aula que, embora de forma mais simples, também podem ser experiências, tendo em vista que as vivências permitem a participação ativa dos alunos, onde os alunos têm contato, mesmo que indiretamente, com o processo empreendedor.

Por fim, a última categoria apresentada no Quadro 3 refere-se aos estudos que **não apresentaram a atividade experiencial**, ou seja, devido à falta de informações mais detalhadas sobre as próprias atividades, não foi possível categorizá-las. Mesmo assim, vale a pena considerar esses estudos, visto que apresentam particularidades na realização de atividades experienciais que se somam à discussão do próximo tópico da análise de conteúdo – benefícios e desafios das atividades experienciais.

Diante do que foi apresentado a respeito da aplicação dos quatro tipos de atividades experienciais descritas nos estudos selecionados, vale destacar alguns pontos para sintetizar os achados. Primeiramente, nas atividades aplicadas, a maioria delas foi desenvolvida em grupos,

conforme discutido por Bell (2019), trabalhar em grupos pode facilitar o processo de aprendizagem, pois requer interação social e troca de ideias.

O segundo ponto a ser destacado refere-se a algumas disciplinas em que as atividades experienciais abordadas eram compostas por alunos de diferentes áreas. Conforme comentado por Cooper, Bottomley e Gordon (2004, p. 16), essa mistura de alunos “ajuda a desenvolver importantes habilidades transferíveis, como construção de equipes, trabalho em grupo, resolução de problemas e negociação, que serão críticas em suas vidas profissionais, seja em seus próprios negócios ou em uma organização existente”. E, o terceiro ponto refere-se ao papel do professor no decorrer das atividades, que acaba sendo o de tutor / mentor, onde os alunos desenvolvem as atividades por conta própria e solicitam auxílio quando necessário.

Diante do exposto, mesmo as atividades de uma mesma categoria eram realizadas de maneiras diferentes, mas todas voltadas para o aprendizado pela experiência. Vale destacar também que atividades ainda mais simples, como desenvolver um plano de negócios, podem se tornar mais ativas e experienciais se aplicadas de forma que aproxime os alunos do ambiente empreendedor, tais como: fazer um *pitch* da ideia de negócio para especialistas, parcerias com centros de empreendedorismo ou empresas, competição entre estudantes, utilização de ferramentas tecnológicas, entre outros.

2.3.2 Benefícios e Desafios da Aprendizagem Experiencial na Educação para o Empreendedorismo

Após a discussão das atividades experienciais aplicadas nos estudos, foi realizada uma análise sobre os benefícios e desafios que os estudos encontraram aplicando a aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo. Diante disso, no Quadro 4 é apresentado os benefícios e desafios identificados.

Quadro 4: Benefícios e desafios da aplicação de atividades experienciais

	Artigos	Resultados
Benefícios para a educação para o empreendedorismo	Bandera, Collins and Passerini (2018); Bell & Bell (2016a); Bell & Bell (2016b); Blackwood et al. (2015); Chang & Rieple (2013); Cooper, Bottomley and Gordon (2004); Farber, Priale and Fuchs	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento do conhecimento e compreensão do empreendedorismo; • “Desmistificação” do processo para criação de um empreendimento; • Comprometimento e satisfação dos alunos na realização das atividades;

	(2015); Galloway, Keogh and McGilvray (2009); Halcro & Smith (2011); Hynes, Costin and Birdthistle (2011); Kickul, Griffiths and Bacq (2010); Krakauer, Serra and Almeida (2017); Kwong et al. (2012); Lekang et al. (2016); Mason & Arshed (2013); McCrea (2010); Mehta et al. (2016); Nakagawa et al. (2017); Robinson (1996); Sudarmiatin et al. (2017); Vincett & Farlow (2008); Wrye et al. (2019); Wu et al. (2018); Williams (2015); Tete et al. (2014); Heinonen & Poikkijoki (2006); Klapper et al. (2016); Sukavejworakit, Promsiri and Virasa (2018a); Sukavejworakit, Promsiri and Virasa (2018b);	<ul style="list-style-type: none"> • Troca de experiência entre os alunos e com empreendedores; • Maior compreensão da tecnologia de comunicação; • A função do professor de mediador facilita o compartilhamento de conhecimento; • Desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências empreendedoras (criatividade, trabalho em equipe, proatividade, autoeficácia, resolução de problemas, identificação de oportunidades, persuasão e rede de contatos, lidar com a incerteza); • Maior confiança e motivação para assumir empreendimentos. • Influência positiva na intenção empreendedora;
Desafios de implementar uma abordagem experiencial	Bell (2019); Bell & Liu (2019); Galloway, Keogh and McGilvray (2009); Krakauer, Serra and Almeida (2017); Lekang et al. (2016); Chang & Rieple (2013).	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de familiaridade com o processo de aprendizagem experiencial; • Dificuldade em trabalhos de grupo e dinâmica de grupo; • Cultura tradicional estabelecida em sala de aula; • Maior tempo para desenvolvimento das atividades; • Articulação do conteúdo ministrado com as atividades práticas; • Resistência da universidade com a implementação de atividades experienciais; • Necessidade de um alto investimento financeiro das universidades.

Fonte: elaborado pela autora.

No tocante aos **benefícios para a educação para o empreendedorismo**, pode-se destacar que alguns benefícios estão relacionados a oportunidade dos alunos de vivenciar o empreendedorismo, como o desenvolvimento do conhecimento e compreensão do empreendedorismo (Bell e Bell, 2016a; Bell e Bell, 2018; Kwong et al., 2012); e a “desmistificação” do processo para criação de um empreendimento (Bell e Bell, 2016b; Tete et al., 2014).

Em relação ao desenvolvimento do conhecimento e compreensão do empreendedorismo Bell e Bell (2016a) e Kwong et al. (2012), discorrem que os resultados mostraram que os alunos tiveram um maior conhecimento do caminho do plano de um negócio para o início de uma empresa. Semelhantemente, Bell e Bell (2018), relataram que os alunos conseguiram ter uma noção maior

do que era ser um empreendedor. E, Bell e Bell (2016b) afirmaram que, com o desenvolvimento da atividade, os alunos aprenderam muitos aspectos da elaboração de um plano de negócios que antes não tinham o conhecimento da importância para o desenvolvimento de um negócio.

Corroborando com o benefício citado acima, outro benefício que se destaca pela oportunidade que as atividades experienciais deram de vivenciar o empreendedorismo, é a “desmistificação” do processo para a criação de um empreendimento. Os estudos de Bell e Bell (2016b) e Tete et al. (2014) apresentaram que as atividades proporcionaram uma maior compreensão da realidade enfrentada por empreendedores, assim, os alunos conseguiram ter uma visão mais realista sobre o processo de criação e desenvolvimento de um negócio.

Outra classificação possível a ser feita, a partir dos resultados apresentados no Quadro 4, é sobre a oportunidade que a aprendizagem experiencial forneceu em relação ao ambiente de aprendizagem. Diante disto, quatro benefícios podem ser elencados nessa classificação, sendo eles: comprometimento e satisfação dos alunos na realização das atividades; troca de experiência entre os alunos e com empreendedores; a função do professor de mediador facilita o compartilhamento de conhecimento; e, maior compreensão da tecnologia de comunicação.

Nesse contexto, Bell (2015), Farber, Prialé e Fuchs (2015) e Kwong et al. (2012) concluíram em seus estudos que o desenvolvimento das atividades influenciou em um grande envolvimento dos alunos em sala de aula e o feedback dado pelo alunos foram positivos, demonstrando muita satisfação com o que desenvolveram e em como as disciplinas foram estruturadas. Corroborando com isto, Krakauer, Serra e Almeida (2017) acrescentam que com o ambiente experiencial proporcionado, os alunos se sentiram mais confortáveis e incentivados a participarem, assim, registrou um aumento no comprometimento deles com a disciplina.

O segundo benefício elencado nessa classificação refere-se a troca de experiência entre alunos e empreendedores. Cooper, Bottomley e Gordon (2004) elaboram que a atividade experiencial aplicada na disciplina proporcionou com que trabalhassem em grupos com alunos de diversas áreas, permitindo que ocorresse uma troca de experiência e conhecimento entre os alunos. Também ressaltaram sobre a oportunidade que os alunos tiveram de trabalhar junto com um empreendedor, fazendo com que ganhassem experiência em um ambiente empreendedor.

O terceiro benefício dessa classificação diz respeito à função do professor na sala de aula. Como o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem desenvolvendo projetos e resolvendo problemas, a função do professor nesse processo passa ser a de um

tutor/mediador/orientador. Desta forma, Krakauer, Serra e Almeida (2017) argumentam que essa função facilita o compartilhamento de conhecimento do professor com os alunos.

O último benefício que se encaixa nessa classificação é em relação a tecnologia de comunicação, Bandera, Collins e Passerini (2018) aplicaram atividades experienciais na qual a tecnologia de comunicação foi utilizada, e a partir da análise dos relatos de reflexões dos alunos, obtiveram como resultados que os alunos conseguiram ter uma maior compreensão da tecnologia de comunicação, auxiliando no conforto dos alunos em assumir riscos associados a atividades empreendedoras.

Outros dois benefícios relatados com frequência pelos estudos foram: o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e a influência na intenção empreendedora. Conforme destacado por Chang e Rieple (2013, p. 226), o desenvolvimento de habilidades e competências empreendedoras tem grande relevância no estudo da educação para o empreendedorismo, “a educação para o empreendedorismo visa desenvolver mentalidades, comportamentos, habilidades dos alunos, que irão criar os empresários do futuro”. No que se refere a relevância da análise sobre a intenção empreendedora, Duval-Couetil (2013) aponta que, entre os pesquisadores, a intenção empreendedora tem sido utilizada para qualificar a eficácia da educação para o empreendedorismo.

No total, oito estudos discorreram sobre o desenvolvimento de diversas habilidades, competências e atitudes empreendedoras. Desta forma, nos próximos parágrafos são apresentadas as habilidades, competências e atitudes empreendedoras encontradas com mais frequências nos artigos.

Os estudos de Bell e Bell (2018) e Tete et al. (2014), analisaram o desenvolvimento da habilidade dos alunos em trabalharem em grupo. No artigo de Bell e Bell (2018) os autores ressaltaram que os alunos se sentiram mais confiantes trabalhando em grupo e se sentiram mais responsáveis por suas contribuições na atividade. E, no estudo de Tete et al. (2014), a partir do questionário aplicado aos alunos, os autores constaram que grande parte dos alunos afirmaram que a atividade experiencial contribuiu para a habilidade de trabalho em equipe, onde retratam que esse fato pode ter sido decorrente do apoio do professor para auxiliar no relacionamento interpessoal dentro dos grupos de trabalho.

Outra habilidade identificada nos estudos foi a criatividade, nos estudos de Bell (2015), Bell e Bell (2018), Blackwood et al. (2015), Kwong et al. (2012), Galloway, Keogh and McGilvray, (2009) e Hynes, Costin and Birdthistle (2011), os autores discorreram que o ambiente

proporcionado pelas atividades, na qual os alunos saíram da zona de conforto, solucionando problemas, auxiliou no desenvolvimento da criatividade, potencializando a capacidade de inovação.

Também foi analisado a capacidade dos alunos em assumir riscos, Bandera, Collins e Passerini (2018), aplicaram uma abordagem experiencial para três turmas e encontraram que a propensão dos alunos a assumir riscos aumentou nos três. Por esse motivo, concluíram que a exposição dos alunos ao ensino experiencial de empreendedorismo aumentou o conforto em assumir os riscos associados às atividades empresariais, e consideraram que esse aumento da propensão a assumir riscos pode ser uma medida mais importante do sucesso da educação para o empreendedorismo do que a intenção empreendedora.

Nos estudos de Bell e Bell (2016a) e Bell (2015) e Blackwood et al. (2015), foi analisada a percepção da autoeficácia dos alunos com a realização das atividades. Bell e Bell (2016a) encontraram que no decorrer de cada fase da atividade experiencial, os alunos além de mostrarem uma confiança na capacidade de desenvolver ideias e plano de negócios, também demonstravam uma real intenção para concretizar o negócio. Os autores também afirmaram que o fato de os alunos apresentarem os planos de negócios para um painel de especialistas, auxiliou no sentimento de conquista e legitimidade. Já no estudo de Bell (2015), os autores relataram que a autoeficácia foi o comportamento empreendedor mais identificado pelos alunos. Os autores também apresentaram que os alunos sugeriram como a autoeficácia poderia ser mais desenvolvida em aplicações futuras das atividades. Nos comentários dos alunos, foi enfatizado que a autoeficácia poderia aumentar com o aumento da responsabilidade individual, onde faria com que todos os membros dos grupos participassem ativamente da atividade.

Bell e Bell (2016a), Chang e Rieple (2013), e Lekang et al. (2016), verificaram o desenvolvimento das habilidades de resolução de problemas, planejamento e organização. Bell e Bell (2016a) constataram, por meio dos relatos de reflexões dos alunos, que a experiência proporcionada pela atividade implicou em um aprimoramento das habilidades de resoluções de problemas, devido a situações que os alunos encontraram na atividade, como quando os cronogramas que haviam planejado falhavam, exigindo deles que realizassem constantes ajustes de gestão e planejamento de tempo. Os resultados encontrados por Chang e Rieple (2013, p. 236) corroboram com os do estudo de Bell e Bell (2016a), onde discorreram que “os alunos se deparam com a necessidade de processar e organizar dados não estruturados, e as informações sobre

gerenciamento de projetos e técnicas de solução de problemas parecem particularmente necessárias neste ponto”. E, no estudo de Lekang et al. (2016), a partir de uma pesquisa quantitativa por meio de um questionário, os autores constaram uma grande percepção dos alunos em relação ao aprimoramento da habilidade de resolução de problemas.

Outra habilidade destacada nos estudos foi em relação a identificação de oportunidades. Por meio de análises quantitativas, os estudos de Tete et al. (2014) Lekang et al. (2016) e Williams (2015) atestaram um aumento da habilidade dos alunos de identificação de oportunidades em decorrência da realização de uma atividade experiencial.

Um tema também pesquisado foi a habilidade de persuasão e rede de contato (Bell e Bell, 2016a, Chang e Rieple, 2013, Tete et al., 2014 e Lekang et al., 2016). No estudo de Bell e Bell (2016a, p. 759), os autores discorreram que “o tema da comunicação era aquele com o qual os alunos pareciam mais confortáveis e sentiam que haviam ganhado como habilidade”. Já no estudo de Chang e Rieple (2013), os autores relataram que a percepção dos alunos em relação a habilidade de rede de contato foi diminuindo com o passar da atividade, sendo registrado uma percepção maior dessa habilidade na primeira fase da atividade e uma percepção bem menor na última fase da atividade. E, nos estudos de Tete et al. (2014) e Lekang et al. (2016), a partir de uma análise quantitativa por meio da aplicação de questionário, foi constatado um aumento na habilidade de persuasão e rede de contatos.

A última habilidade identificada que apareceu com frequência nos estudos, foi lidar com a incerteza. Bell e Bell (2018, p. 656) identificaram que os estudantes aumentaram o conforto em relação à incerteza, afirmando que “o conceito de calcular o risco para mitigar a incerteza foi frequentemente mencionado e apresentado como um conceito novo e influente. Foi relatado que a presença de colegas de equipe com quem eles podiam consultar ajudou os alunos a se sentirem mais à vontade com a incerteza”. Indo de acordo com o que foi apresentado por Bell e Bell (2018), no estudo de Williams (2015) foi averiguado o desenvolvimento da intolerância a incerteza, constatando por meio de questionários antes e após a atividade que essa habilidade foi a que apresentou uma maior evolução, no comparativo entre os dois questionários.

No quadro 4 é apontado como uns dos benefícios da aprendizagem experiencial para a educação para o empreendedorismo a influência positiva na intenção empreendedora dos alunos. Em relação a essa influência Bandera, Collins e Passerini (2018) apontam para o fato que estudos empíricos, que pesquisam a relação entre educação para o empreendedorismo e intenção

empreendedora, indicam resultados mistos, alguns relatam um aumento na intenção empreendedora, outros mostram efeitos pouco claros ou negativos. Desta forma, os autores também apontaram que alguns estudos apresentaram que cursos orientados para a prática resultaram em maiores intenções empresariais do que os orientados para a teoria. Isto posto, os estudos de Bandera, Collins e Passerini (2018), Klapper et al. (2016), Sukavejworakit et al. (2018a), Sukavejworakit et al. (2018b), Tete et al. (2014) e Lekang et al. (2016) apresentaram os resultados encontrados sobre a intenção empreendedora dos alunos, após a aplicação de uma abordagem experiencial.

No estudo de Bandera, Collins e Passerini (2018), foi aplicada uma abordagem experiencial para três turmas, sendo encontrado que os alunos que apresentaram um excesso de confiança tiveram uma diminuição na intenção empreendedora após serem expostos ao ecossistema e às ferramentas dos empreendedores, entretanto os alunos que desenvolveram ideias de negócios ou inovações vetadas se interessaram mais pelo empreendedorismo após serem expostos ao mesmo tipo de curso.

Na pesquisa de Klapper et al. (2016), foi comparada a intenção empreendedora entre dois grupos de alunos, em um deles foi aplicado um ensino experiencial e em outro um ensino tradicional. Após o término da atividade foi percebido, por meio da análise dos questionários, que a intenção empreendedora do grupo com ensino experiencial aumentou mais do que o outro grupo.

Desta forma, os autores dissertaram que a aprendizagem experiencial do curso teve um efeito positivo nas intenções empreendedoras em um curto prazo - considerando que o questionamento sobre a intenção empreendedora foi referente à intenção “imediatamente após a graduação”, como essa análise é aplicada a um curto prazo, não foi possível afirmar sobre uma intenção ao longo prazo (KLAPPER et al., 2016).

Sukavejworakit et al. (2018a), publicou dois artigos sobre a intenção empreendedora. No primeiro estudo foi usada uma abordagem experiencial em uma turma de 160 alunos, na qual, por meio da aplicação de um questionário antes e depois da atividade, os autores encontraram que os programas de educação para o empreendedorismo podem desenvolver a intenção empreendedora dos alunos por meio da aprendizagem experiencial, em vez do uso de métodos tradicionais. Com resultado semelhante ao do estudo de Sukavejworakit et al. (2018a), Tete et al. (2014), constataram

nos estudos que o projeto experiencial colaborou para potencializar as intenções dos estudantes de se tornarem empreendedores.

No outro estudo de Sukavejworakit et al. (2018b), uma turma de 60 alunos foi dividida em dois grupos iguais. Para o primeiro grupo foi aplicada uma atividade experiencial e no segundo a disciplina foi conduzida com os métodos tradicionais. Os autores encontraram uma diferença significativa na intenção empreendedora entre os dois grupos, sendo que o grupo o qual foi aplicado a atividade experiencial obteve pontuações mais altas em sua intenção empreendedora. Assim, Sukavejworakit et al. (2018b, p. 9) disseram que “os educadores poderiam tentar fortalecer a educação para o empreendedorismo com um estilo de aprendizado mais experiencial, como simulação de startup, plano de negócios e lançamento de produtos”.

Ainda nesse contexto, outro ponto importante a se destacar em relação a intenção empreendedora, é a influência da autoconfiança dos alunos na intenção empreendedora. Desta forma, Bell e Bell (2016a) relataram que o fato de os alunos terem desenvolvido um plano de negócio a partir de um problema real, impulsionou o desenvolvimento de uma autoconfiança, onde sentiram que haviam concluído um plano de negócios real. No estudo de Bell e Bell (2018), a partir da análise dos relatos de reflexões, os autores identificaram que os alunos se sentiram mais capazes de engajar em um empreendimento real, constatando que com o maior entendimento do que é ser um empreendedor, os alunos se sentiram mais confiantes. E, no estudo de Blackwood et al. (2015), os autores evidenciaram que a maioria dos alunos relataram um aumento na confiança e destacaram duas atividades do curso que auxiliaram no desenvolvimento da confiança para empreender: oportunidade de fazer apresentação de ideia de negócio e do plano de negócio; e, as discussões durante as reuniões de equipe.

Por último, o estudo de Lekang et al. (2016) encontrou um resultado diferente dos demais artigos apresentados. Não foi constatado aumento na intenção de empreender dos alunos. Neste estudo, os autores destacaram que, embora o programa tenha sido útil para equiparar os alunos com as habilidades e competências empreendedoras necessárias, os alunos ainda não estavam motivados para se aventurar no trabalho por conta própria.

Diante do exposto sobre a intenção empreendedora, tem-se que os três estudos analisados nesta revisão que compararam a educação para o empreendedorismo por meio da aprendizagem experiencial com o ensino por métodos tradicionais (Klapper et al., 2016; Sukavejworakit et al.,

2018a; Sukavejworakit et al., 2018b), constaram que a intenção empreendedora mostrou-se maior com o ensino experiencial do que com o ensino tradicional. Outro ponto a se destacar é sobre a influência do desenvolvimento da autoconfiança na intenção empreendedora dos alunos, nos estudos de Bell e Bell (2016a), Bell e Bell (2018) e Blackwood et al. (2015) os autores encontraram que o ensino experiencial auxiliou os alunos a se sentirem mais confiantes para empreender.

Em relação aos **desafios da implementação de uma abordagem experiencial**, pode-se classifica-los em duas categorias: adaptação para o ensino experiencial; e, atender as exigências da universidade. Na primeira categoria concentra-se cinco desafios, identificados nos estudos, da aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo: falta de familiaridade com o processo de aprendizagem experiencial; dificuldade em trabalhos de grupo e dinâmica de grupo; cultura tradicional estabelecida em sala de aula; maior tempo para desenvolvimento das atividades; e, articulação do conteúdo ministrado com as atividades práticas. E, na segunda categoria, pode-se encaixar os desafios: resistência da universidade com a implementação de atividades experienciais; e, necessidade de um alto investimento financeiro das universidades.

Diante do exposto, para um entendimento maior sobre os desafios relatados nos estudos, será discorrido nos próximos parágrafos sobre cada um dos desafios, começando pela primeira categoria. Em relação à falta de familiaridade e a cultura estabelecida em sala de aula, Bell (2019) destacou no estudo a necessidade de um entendimento claro da operação e dos benefícios do processo e a necessidade de ferramentas adequadas para sustentar os alunos durante o processo. Também evidenciaram que a cultura e as rotinas tradicionais da sala de aula sugeriam que os alunos preferissem permanecer com uma abordagem didática passiva (tradicional) à uma abordagem em que participariam mais ativamente no próprio aprendizado.

No tocante ao desafio de trabalho em grupo Bell (2019), Bell e Bell (2018) e Krakauer et al. (2017), também trataram sobre o trabalho em grupo ser um desafio a ser enfrentado. Esse desafio se dá pela falta de comunicação entre os grupos, dificuldade de interações, por isso, os autores recomendam que os grupos em atividades experienciais sejam pequenos, com poucos alunos em cada grupo e, também destacaram que a presença de mentores em cada grupo auxilia muito no desenvolvimento.

Ainda na categoria referente a adaptação para o ensino experiencial, tem-se o desafio relacionado ao tempo para desenvolvimento das atividades. Bell e Liu (2019), relataram que o desenvolvimento de atividades experienciais demanda mais tempo que atividades tradicionais, exigindo um maior preparo dos professores para aplicação das atividades.

Outro desafio identificado foi articular o conteúdo ministrado com as atividades práticas. Bell (2019), desenvolve que na atividade experiencial aplicada, os alunos tiveram dificuldade com o conteúdo das aulas prática, preferiam focar mais no livro didático e consideravam que não estavam acostumados a aplicar novos conhecimentos à prática. Assim, Bell (2019) sugeriu que, para superar essa dificuldade, seriam necessárias mais orientação e estrutura para familiarizar os alunos com um ambiente de aprendizado experiencial.

Considerando a segunda categoria, atender as exigências da universidade, tem-se o desafio da resistência da universidade com a implementação de atividades experienciais, esse desafio foi evidenciado por Bell e Liu (2019), na qual os professores, que aplicaram a aprendizagem experiencial, perceberam uma dificuldade da universidade em entender a abordagem de ensino utilizada e como essa abordagem agrega para a educação para o empreendedorismo.

Por último, Chang e Rieple (2013) e Galloway, Keogh e McGilvray (2009), alertam para o desafio referente a necessidade de um alto investimento financeiro das universidades para realização das atividades experienciais. Nos dois estudos foi destacado que alguns programas experienciais, por fugirem do ensino padrão (tradicional), exigem investimentos, podendo ser para treinamento de professores, parceria com empresas, investimento com equipamentos tecnológicos, entre outros. Desta forma, pode-se encontrar uma resistência da universidade em apoiar as atividades que demandam um investimento financeiro mais alto do que nas aplicações de abordagens tradicionais de ensino.

Perante isto, reforça-se a necessidade de uma preparação maior, tanto dos professores quanto da faculdade para implementação de uma abordagem experiencial. Para tanto, considerando os desafios enfrentados, alguns estudos apresentaram recomendações para implementação das atividades experienciais, como pode ser visto no Quadro 5.

Quadro 5: Recomendações para implementação de atividades experienciais

Autores	Recomendações
Bell e Bell (2016); Bell e Liu (2019); Galloway et al. (2009); Halcro e Smith (2011); Kickul et al. (2010).	<ul style="list-style-type: none"> • Participação do professor como tutor/orientador do processo experiencial; • Grupos pequenos (pouco alunos em cada grupo); • Feedback formal dos professores para os alunos sobre as atividades realizadas; • Pensar sobre a aprendizagem empreendedora em um nível multifacetado: estudante, empreendedor nascente, empreendedor e acadêmico; • Maior clareza para os alunos sobre como as atividades experienciais serão aplicadas.

Fonte: elaborado pela autora.

2.4 SÍNTESE DA REVISÃO TEÓRICA

No decorrer da revisão teórica procurou-se fundamentar sobre os objetivos da educação para o empreendedorismo e como ela é ensinada, bem como apresentar a teoria da aprendizagem experiencial, mostrando suas proposições e o ciclo que a compõe. E, por fim, expor uma análise sobre os estudos onde a aprendizagem experiencial é aplicada na educação para o empreendedorismo, evidenciando como é aplicada, seus benefícios e desafios.

A partir das temáticas apresentadas nos tópicos anteriores, vê-se a relevância de sintetizar os principais pontos teóricos levantados. Para tanto, no Quadro 6 apresenta-se uma síntese dos principais aspectos teóricos discutidos.

Quadro 6: Síntese da Revisão Teórica

Temática	Discussão	Principais autores
Educação para o Empreendedorismo	<p>Conceitualização da educação para o empreendedorismo: A educação é apresentada como sendo “sobre”, “para” ou “através do” empreendedorismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educação “sobre” o empreendedorismo: abordagem que coloca o estudo da educação para o empreendedorismo como um estudo acadêmico; • Educação “para” o empreendedorismo: tem em vista a preparação dos alunos para promover uma vida empreendedora ou oportunidade imediata pela da criação de um novo negócio ou empreendimento; 	Hannon (2005)

	<ul style="list-style-type: none"> Educação “através” do empreendedorismo, é colocado que o empreendedorismo pode ser aprendido e / ou ensinado por meio de outras disciplinas. 	
	<p>Objetivos do ensino experiencial em empreendedorismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Vai além da criação de um negócio; Está relacionada ao desenvolvimento de atitudes, habilidades e comportamentos empreendedores; É necessário não só da vontade de empreender, mas também das habilidades empreendedoras e das condições do ambiente em que o indivíduo está inserido; Desenvolvimento de atitudes, habilidades e comportamentos, como: busca de oportunidades, correr riscos; ter a tenacidade de colocar uma ideia em prática; confiança; experimentar o sucesso e o fracasso; liderança; e, adaptação a ambientes incertos; Desenvolver uma visão mais realista e prática sobre o empreendedorismo; Auxiliar os alunos na percepção da complexidade e dos desafios envolvidos para iniciar um negócio. 	Kuratko (2005); Wilson (2008); Othnam et al. (2012); Neck e Greene (2011); Nabi et al. (2018); von Graevenitz et al. (2010).
	<p>Como ensinar através de práticas experienciais de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> Colocar os alunos no ambiente real que eles estão estudando, sendo preciso sair do ambiente de sala de aula; Os alunos precisam experienciar o que é ser empreendedor, em um ambiente empreendedor; Utilizar métodos como estágios, consultoria para pequenas empresas e desenvolvimento comunitário; Estimular o processo de reflexão, onde os alunos analisam e retêm o aprendizado a as atividades realizadas; Realizar atividades experienciais como: iniciar negócios; jogos sérios e simulações; aprendizagem baseada em design e prática reflexiva; Cursos com estruturas experienciais, como: casos da vida real, projetos, estágios e competições de planos de negócios; Pedagogias mais experienciais para um maior desenvolvimento de competência comportamental na resolução de problemas em situações empresariais da vida real. 	Vanevenhoven (2013); Neck e Greene (2011); Politis (2005); Rae e Carswell (2000); Wilson (2008); Co e Mitchell (2006) e Nabi et al. (2017).
Teoria da Aprendizagem Experiencial	<p>Proposições da Teoria da Aprendizagem Experiencial:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender é melhor concebido como um processo, não em termos de resultados; 2. Todo aprendizado é reaprendizado. A aprendizagem é melhor facilitada por um processo que atrai as crenças e ideias dos alunos sobre um tópico, para que possam ser examinadas, testadas e integradas com ideias novas e mais refinadas; 3. O aprendizado requer a resolução de conflitos entre modos de adaptação dialeticamente opostos ao mundo. 4. A aprendizagem é um processo holístico de adaptação ao mundo; 5. Aprender resulta de transações sinérgicas entre a pessoa e o meio ambiente; 6. Aprender é o processo de criação de conhecimento. 	Kolb (1984);
	<p>Ciclo da Aprendizagem Experiencial:</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência Concreta: está relacionada ao conteúdo de uma disciplina, sendo, no geral, a experiência recebida e enquadrada pelo professor; • Observação Reflexiva: pensamento na experiência e na reprodução desse pensamento; • Conceituação Abstrata: ideias, conceitos e princípios ligados à disciplina que são usados para entender a experiência. Por meio do que foi passado em aula, e após o processo de reflexão, os alunos desenvolvem hipóteses sobre o foi passado, de modo a compreender melhor a situação; • Experimentação Ativa: aplicações práticas do que foi aprendido, podendo envolver o acompanhamento das observações anteriores, inventar algo novo ou talvez dar sugestões sobre o que fazer no futuro. 	
Aprendizagem experiencial aplicada na educação para o empreendedorismo	<p>Como aplicar: A partir da análise dos estudos, observou que a aprendizagem experiencial pode ser aplicada de diversas formas, sendo elas: desenvolvimento de um plano de negócio; prestar serviços de consultoria a empresas; desenvolvimento e implementação de um negócio; e, desenvolvimento de projetos e atividades.</p>	<p>Bandera, Collins e Passerini (2018); Bell e Bell (2016a); Bell e Bell (2016b); Chang e Rieple (2013); Galloway, Keogh e McGilvray (2009); Krakauer, Serra e Almeida (2017); Sudarmiatin (2017); Wu e Martin (2018); Cooper, Bottomley e Gordon (2004); Hynes, Costin e Birdthistle (2011); Bell (2015); Bell e Bell (2018); Blackwood et al. (2015); Farber, Prialé e Fuchs (2015); Klapper e Farber (2016); Mason e Arched (2013); Vincett e Farlow (2008); Bell (2019); Halcro e Smith (2011); Heinonen e Poikkijoki (2006); Kickul, Griffiths e Bacq (2010); Kwong et al. (2012); Lekang et al. (2016); McCrea (2010); Mehta et al. (2016); Nakagawa et al. (2017); Robinson (1996); Tete et al. (2014); Williams (2015); Wyre, Chafin e Higginbotham (2019); Bell e Liu (2019); Sukavejworakit et al. (2018a); Sukavejworakit et al. (2018b).</p>
	<p>Benefícios da aprendizagem experiencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento do conhecimento e compreensão do empreendedorismo; • “Desmistificação” do processo para criação de um empreendimento; • Envolvimento e satisfação dos alunos na realização das atividades; • O comprometimento dos alunos aumenta, por se sentirem mais confortáveis e incentivados; • Troca de experiência entre os alunos e com empreendedores; • A função do professor de mediador facilita o compartilhamento de conhecimento; • Maior compreensão da tecnologia de comunicação; • Desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências empreendedoras (criatividade, trabalho em equipe, proatividade, autoeficácia, resolução de problemas, identificação de oportunidades, persuasão e rede de contatos, lidar com a incerteza); • Maior confiança e motivação para assumir empreendimentos. • Influência positiva na intenção empreendedora; 	
	<p>Desafios da aplicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de familiaridade com o processo de aprendizagem experiencial; • Dificuldade em trabalhos de grupo e dinâmica de grupo; • Cultura tradicional estabelecida em sala de aula; • Maior tempo para desenvolvimento das atividades; • Articulação do conteúdo ministrado com as atividades práticas; • Resistência da universidade com a implementação de atividades experienciais; 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Necessidade de um alto investimento financeiro das universidades. 	
--	---	--

Fonte: elaborado pela autora.

3. MÉTODO

Esta seção apresenta o percurso metodológico utilizado para a realização da presente pesquisa. Sendo apresentado a classificação geral da pesquisa; unidade de análise; definição operacional das categorias; coleta de dados; análise de dados; e, a síntese da estratégia metodológica.

3.1 CLASSIFICAÇÃO GERAL DA PESQUISA

O presente estudo tem abordagem qualitativa e descritiva, desenvolvida por meio de um estudo de caso. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 52), a pesquisa descritiva “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Desta forma, a pesquisa classifica-se como descritiva por caracterizar a aplicação de uma metodologia de ensino no curso de administração e a relacionar com o desenvolvimento de habilidades administrativas nos alunos.

O estudo é de caráter descritivo e procura-se o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, para tanto é utilizado a análise qualitativa (Godoy, 1995). Com o objetivo de compreender as influências da aprendizagem experiencial para o desenvolvimento de habilidades, a estratégia adotada para a utilização da pesquisa qualitativa foi o estudo de caso.

Yin (2001, p.27) discorre que “o estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes”. Para tanto, o estudo de caso foi utilizado com o objetivo de proporcionar uma visão global sobre a aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo, compreendendo as oportunidades de aprendizado proporcionados aos estudantes; os benefícios de das atividades experiências; e, os desafios percebidos para implementação de atividades experienciais.

3. 2 UNIDADE DE ANÁLISE

A unidade de análise neste estudo é composta pelos alunos e professores que participaram de uma disciplina de empreendedorismo desenvolvida a partir da teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984). A disciplina em questão é de Empreendedorismo e está presente no curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FEARP-USP). A escolha dessa disciplina se deu devido a três fatores: o conteúdo da disciplina; a universidade em que a disciplina está vinculada; e, o método de ensino aplicado na disciplina.

Como o foco desta dissertação é a análise do impacto da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo, foi escolhido uma disciplina que engloba esses dois fatores. Já, em relação a escolha da disciplina, destaca-se que a USP (Universidade de São Paulo), além da sua grande relevância no ensino superior no Brasil, também é uma universidade com um alto envolvimento com empreendedorismo e inovação, destacando-se o papel da Agência USP de Inovação (Auspín), na qual atuam nas seguintes frentes para promoção do empreendedorismo na universidade: promoção de eventos; oferta de disciplinas; cursos de capacitação; estímulo à geração de novas tecnologias por meio da criação de empresas nas diversas áreas de tecnologia; apoio a iniciativas discentes como empresas juniores, núcleos e ligas empreendedoras; apoio e atuação de incubadoras e parques tecnológicos vinculados à Universidade de São Paulo, entre outros.

A disciplina em questão começou a ser aplicada em 2009, desde sua criação foi aplicada de diversas formas, sendo que a partir de 2014 foi implementado uma abordagem experiencial, com a aplicação da atividade chamada “Empreender por um dia”. Nessa atividade os alunos se dividiam em grupos e desenvolviam um mini-negócio, desde o surgimento da ideia de negócio até a sua concretização, nas quais a atividade era estruturada em três fases: (i) preparação do negócio; (ii) concretização do negócio; (iii) e, reflexão sobre a experiência. Nesse ano de 2020 essa atividade seria aplicada, mas por ser uma atividade que requer uma aplicação presencial, não foi possível ser desenvolvida, devido a pandemia causada pela Covid – 19. Para tanto, a disciplina teve que ser adaptada para plataformas *online*, com sua estrutura experiencial foi mantida, por meio de atividades experienciais de desenvolvimento de um projeto com o auxílio da plataforma *online* DreamShaper e as atividades de *Design Thinking* (desenvolvida por meio da plataforma Miro) e apresentação do MVP (Produto Mínimo Viável).

Nessa disciplina, inicialmente, estavam matriculados 39 alunos, no decorrer da disciplina alguns alunos trancaram a matéria, tendo no final 20 alunos matriculados. Os alunos escreveram relatos de reflexões após a aplicação das atividades, e no final da disciplina participaram de grupos focais. No final da disciplina também foi realizada uma entrevista com a professora responsável pela aplicação das atividades.

Uma visão geral sobre os relatos de reflexões, os grupos focais e a entrevista são apresentadas no Quadro 7.

Quadro 7: Relatos de reflexões, Grupos Focais e Entrevista

Dados	Quem participou?	Quantidade	Tempo de duração	O que foi analisado?
Relato de Reflexões	Todos os alunos realizaram os relatos a partir de reflexões individuais.	18 relatos da primeira atividade. 20 relatos da segunda atividade.	-	Os benefícios da aprendizagem experiencial; Os desafios da aplicação da aprendizagem experiencial.
Grupos Focais	Os grupos focais foram separados e as questões apresentadas em slides.	Grupos de 3 a 7 alunos, cada aluno respondeu todas as perguntas.	Entre 15 e 20 minutos cada grupo focal.	
Entrevista	Professora da disciplina.	Uma entrevista.	28 minutos.	

Fonte: elaborada pela autora.

3.3 DEFINIÇÃO OPERACIONAL DAS CATEGORIAS

No Quadro 8 é elencado as categorias de análise, elaboradas a partir do referencial teórico apresentado neste estudo. Nesse quadro consta os principais conceitos (categorias), suas definições (subcategorias) e os principais autores que colaboraram para a construção de cada categoria. A formulação das categorias e subcategorias vão de acordo com o proposto por Bardin (1977), são elaboradas a partir de trechos do referencial teórico.

As categorias de análise estão relacionadas com o objetivo geral proposto neste artigo, que pretende avaliar o impacto da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo, e os objetivos específicos que consistem na análise do que os alunos aprenderam na disciplina; os benefícios percebidos de uma abordagem experiencial; e, os desafios encontrados na aplicação das atividades.

Para tanto, elas foram estruturadas com base no Quadro 4 apresentado no tópico do referencial teórico, referente a análise dos estudos que descreveram e avaliaram a aplicação da

aprendizagem experiencial em disciplinas de empreendedorismo. Desta forma, seis categorias foram encontradas, as quatro primeiras são referentes aos benefícios percebidos pela aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo: vivenciar o empreendedorismo; ambiente de aprendizagem; habilidades, competências e atitudes empreendedoras; e, intenção empreendedora. Já, as duas últimas referem-se aos desafios encontrados na aplicação da aprendizagem experiencial: adaptação para o ensino experiencial; atender as exigências da universidade.

Quadro 8: Definição Operacional das Categorias

CATEGORIAS		SUB-CATEGORIAS	AUTORES
BENEFÍCIOS	Vivenciar o empreendedorismo	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento do conhecimento e compreensão do empreendedorismo; “Desmistificação” do processo para criação de um empreendimento; 	Bell e Bell (2016a); Bell e Bell (2016b); Bell e Bell (2018); Kwong et al. (2012); Tete et al. (2014).
	Ambiente de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> Comprometimento e satisfação dos alunos na realização das atividades; Troca de experiência entre os alunos e com empreendedores; Maior compreensão da tecnologia de comunicação; A função do professor de mediador facilita o compartilhamento de conhecimento; 	Bandera, Collins e Passerini (2018); Bell (2015); Cooper, Bottomley e Gordon (2004); Farber, Prialé e Fuchs (2015); Krakauer, Serra e Almeida (2017); Kwong et al. (2012).
	Habilidades, competências e atitudes empreendedoras	<ul style="list-style-type: none"> Criatividade; Trabalho em equipe; Assumir riscos; Planejamento; Organização; Autoeficácia; Resolução de problemas; Identificação de oportunidades; Persuasão e rede de contatos; Lidar com a incerteza. 	Bell (2015); Bell e Bell (2016a); Bell e Bell (2018); Chang e Rieple (2013); Galloway, Keogh and McGilvray, (2009); Hynes, Costin and Birdthistle (2011); Lekang et al. (2016); Tete et al. (2014); Williams (2015).
	Intenção empreendedora	<ul style="list-style-type: none"> Maior confiança e motivação para assumir empreendimentos. Influência positiva no desenvolvimento da intenção empreendedora nos alunos. 	Bandera, Collins e Passerini (2018); Blackwood et al. (2015); Bell e Bell (2016b); Klapper et al. (2016); Sukavejworakit, Promsiri e Virasa (2018a); Sukavejworakit, Promsiri e Virasa (2018b); Tete et al. (2014); Lekang (2016).
DESAFIOS	Adaptação para o ensino experiencial	<ul style="list-style-type: none"> Falta de familiaridade com o processo de aprendizagem experiencial; Dificuldade em trabalhos de grupo e dinâmica de grupo; Cultura tradicional estabelecida em sala de aula; 	Bell (2019); Bell e Liu (2019); Galloway, Keogh e McGilvray (2009); Krakauer, Serra e Almeida (2017).

		<ul style="list-style-type: none"> • Maior tempo para desenvolvimento das atividades; • Articulação do conteúdo ministrado com as atividades práticas. 	
	Atender as exigências da universidade	<ul style="list-style-type: none"> • Resistência da universidade com a implementação de atividades experienciais; • Necessidade de um alto investimento financeiro das universidades 	Bell e Liu (2019); Chang e Rieple (2013); Galloway, Keogh e McGilvray (2009).

Fonte: elaborado pela autora.

3.4 COLETA DE DADOS

Neste estudo é analisada a percepção dos alunos e professores sobre a aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo. Para tanto, as seguintes fontes de dados são utilizadas: relatos de reflexões (esboço para o desenvolvimento dos relatos no Apêndice 1), grupos focais (roteiro do grupo focal no Apêndice 2) e entrevista (roteiro da entrevista no Apêndice 3). Assim, no Quadro 7 apresentado no tópico anterior, foi exposto detalhes sobre os dados coletados.

Os relatos de reflexões foram realizados pelos alunos após a aplicação de cada atividade, o objetivo era que, por meio dos relatos, os alunos refletissem sobre a experiência, sobre o que aprenderam e suas dificuldades. Desta forma, com esses dados foi possível analisar questões referentes aos benefícios que a aprendizagem experiencial proporcionou para um maior entendimento sobre empreendedorismo e os desafios enfrentados no decorrer da disciplina.

Além dos dados coletados a partir das reflexões dos alunos, também foi realizado grupos focais, ao final da disciplina, com objetivo de aprofundar na discussão relacionada aos benefícios e desafios proporcionados pela atividade. O objetivo de conduzir um grupo focal é entender melhor como as pessoas se sentem ou pensam sobre um problema, ideia, produto ou serviço. São usados para coletar opiniões, onde os participantes são selecionados porque têm certas características que encorajam os participantes a compartilhar percepções e pontos de vista sem pressionar os participantes a votar ou chegar a um consenso (KRAUGER; CASEY, 2015).

Por último, foi realizada uma entrevista com a professora responsável pela disciplina de empreendedorismo. De acordo com Marconi e Lakatos (2003) a entrevista consiste em uma conversação efetuada metódica, proporcionando ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária. O roteiro da entrevista foi desenvolvido com o objetivo de entender os desafios observados com a aplicação das atividades experienciais.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Como método de análise dos dados do presente estudo, foi utilizado o método de análise de conteúdo, o qual Bardin (1977), apresenta três etapas: a primeira, se refere à análise prévia, ou seja, a organização do material e dos dados com objetivo de colocar as ideias principais de forma sistêmica; a segunda, aborda a codificação dos dados e como estabelecer as análises de acordo com os objetivos do estudo; e, a terceira etapa refere-se ao uso do resultado coletado em material significativo de análise, de acordo com os aspectos teóricos previamente apresentados.

Foi utilizado o software ATLAS.ti na qual os temas específicos foram evidenciados e agrupados conforme as categorias pré-definidas no Quadro 8, com base no referencial teórico do estudo, como discorrido no tópico referente a definição operacional das categorias. Desta forma, os resultados são organizados de acordo com as categorias pré-estabelecidas e no capítulo referente a discussão é realizada uma comparação das sub-categorias apresentas com os resultados encontrados.

3.6 SÍNTESE DA ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Neste tópico é apresentado, por meio do Quadro 9, o objetivo geral, os objetivos específicos e os instrumentos e questões utilizadas para a coleta de dados referentes a cada objetivo específico. Desta forma, a relevância desse quadro se dá por mostrar como os dados foram coletados para que os objetivos específicos possam ser respondidos.

Quadro 9: Síntese da Estratégia Metodológica

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES	INSTRUMENTOS
Avaliar o impacto da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo.	a) Descrever as atividades aplicadas, relacionando-as com o ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb (1984);	<ul style="list-style-type: none"> As atividades realizadas no âmbito da disciplina podem ser classificadas como experienciais? Como o ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb (1984) pode ser identificado nas atividades? 	Artigos; Arquivos postados no Moodle da disciplina.
	b) Avaliar os benefícios percebidos pelos alunos com a educação para o empreendedorismo a partir de uma abordagem experiencial;	<p>Esboço para os Relatos de Reflexões:</p> <ul style="list-style-type: none"> Positivo: O que correu bem? Que forças meu grupo utilizou? O que mais me impressionou? Em que aspectos meu grupo foi bem-sucedidos? Interessante: O que mais nos surpreendeu? Quais os aspectos que meu grupo mudou durante o decorrer da atividade? O que reti desta atividade? O que aprendi com esta atividade? <p>Roteiro do Grupo Focal:</p> <ul style="list-style-type: none"> O que vocês acharam da forma como a disciplina foi ensinada? O que vocês conseguiram aprender nesta disciplina? Vocês tinham intenção de empreender em um futuro próximo? E agora? Essa disciplina influenciou nas suas intenções empreendedoras? Vocês acreditam que a disciplina influenciou no desenvolvimento do comportamento empreendedor? Se sim, quais características do seu comportamento que você acredita ter aumentado com o auxílio da disciplina. 	Relato de Reflexões; Grupo Focal.
	c) Compreender os desafios da aplicação da aprendizagem experiencial na disciplina de empreendedorismo.	<p>Esboço para os Relatos de Reflexões:</p> <ul style="list-style-type: none"> Negativo: O que precisa de ser melhorado? O que poderia ter sido diferente? O que me desapontou? Em que condições poderia ter sido melhor? <p>Roteiro do Grupo Focal:</p> <ul style="list-style-type: none"> O que vocês acharam da forma como a disciplina foi ensinada? O que acham que poderia ter sido melhorado? <p>Roteiro da Entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> Quais foram os desafios encontrados para aplicação da aprendizagem experiencial? Como a aplicação desse ensino experiencial poderia ser aprimorado? 	Entrevista; Relato de Reflexões; Grupo Focal.

Fonte: elaborada pela autora.

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES EXPERIENCIAIS

Neste tópico são descritas as atividades experienciais aplicadas na disciplina de empreendedorismo selecionada para este estudo, relacionando-as com o ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb (1984). Foram aplicadas duas atividades experienciais que tiveram como objetivo despertar nos alunos o espírito empreendedor, proporcionando-os possibilidades de vivenciar e refletir sobre a importância, riscos e oportunidades que o mercado oferece e que deve estar constantemente sendo atualizados pelas organizações.

As atividades foram realizadas em grupos, utilizando os mesmos grupos para as duas atividades. Na primeira, os alunos desenvolveram um projeto de negócio, com auxílio da plataforma chamada DreamShaper¹. Nessa disciplina a plataforma foi usada para os alunos desenvolverem um projeto de Modelo de negócio, na qual a partir de uma ideia, analisaram e preencheram questões relacionadas ao mercado, possíveis concorrentes, modelo canvas e validação inicial da ideia do negócio.

No Quadro 10 é descrito, de uma forma mais detalhada, o que foi pedido para os alunos produzirem na plataforma (para um maior entendimento da atividade, no Anexo A encontra-se um exemplo da atividade realizada por um dos grupos).

Quadro 10: Descrição do Modelo de negócios

Etapas	Divisão de cada etapa
Criar Projeto	<ul style="list-style-type: none"> • A ideia; • Nome do projeto; • Criação da equipe
Modelo de Negócios: Mercado	<ul style="list-style-type: none"> • Produto/Serviço; • Clientes; • Proposta de valor; • Concorrentes.
Modelo de Negócios: Cliente	<ul style="list-style-type: none"> • Canais de Venda; • Fonte de Receita; • Rubricas de Custo; • Recursos; • Atividades; • Parceiros; • Modelo de Negócios.

¹ DreamShaper é uma plataforma *online* de aprendizagem baseada em projetos e problemas - <https://dreamshaper.com/pt/ensino-superior-pt/>

Testes	<ul style="list-style-type: none"> • Testar ideias.
Imagem	<ul style="list-style-type: none"> • Imagem do projeto; • Lema do projeto.
Equipe e Mercado	<ul style="list-style-type: none"> • Competências Necessárias; • Níveis de Importância; • Distribuição de Competências; • Tipos de Clientes; • Segmentos de Clientes; • Segmentação de Mercado.

Fonte: elaborado pela autora.

Os alunos começaram a atividade reunindo-se em grupos, de 3 a 5 alunos, e discutindo sobre qual seria a ideia do negócio deles por meio de práticas de ideação como *brainstorming*. Após cada grupo escolher o seu negócio, eles se reuniram com a professora da disciplina para terem uma orientação sobre o que estavam desenvolvendo. Foi estipulado um prazo final para preencherem as etapas no DreamShaper para transformarem a ideia no modelo de negócio e, concluindo as etapas, os alunos fizeram um *pitch* do projeto de negócio para especialistas da área de empreendedorismo, convidados pela professora da disciplina.

No dia da apresentação dos projetos, cada grupo teve cinco minutos para apresentar seu modelo de negócio para os especialistas (*pitch*). No final das apresentações, cada aluno votou na ideia que achou mais interessante e os especialistas deram notas e feedback para cada projeto de negócio. Em seguida, foi pedido para os alunos produzirem um relato sobre as reflexões pessoais em relação a atividade realizada e o *pitch* apresentado.

Essa primeira atividade foi um primeiro contado dos alunos com a transformação de uma ideia em um modelo de negócios. Com o feedback dos especialistas sobre os projetos e com as reflexões pessoais de cada aluno, eles puderam analisar como o projeto poderia ser melhorado. Desta forma, para dar continuidade a esse desenvolvimento inicial, foi aplicada uma segunda atividade para validação desse negócio.

A segunda atividade foi dividida em duas partes, na primeira parte, os alunos desenvolveram o *Design Thinking* e, na segunda etapa, criaram um MVP (Produto Mínimo Viável). O objetivo do *Design Thinking* era possibilitar aos alunos uma maior compreensão dos segmentos de clientes de uma forma visual, facilitando o levantamento de hipóteses acerca do público-alvo selecionado, proporcionando o entendimento da equipe sobre a realidade do consumidor. Para desenvolvimento dessa atividade foi utilizada a plataforma “Miro” de trabalho colaborativo, onde

os alunos produziram as tarefas descritas no Quadro 11 (no Anexo B encontra-se um exemplo da atividade realizada por um dos grupos).

Quadro 11: Descrição do *Design Thinking*

Tarefa	Definição
Mapa de Empatia	<ul style="list-style-type: none"> São levantadas as seguintes questões sobre o cliente: quem é ele, o que ele vê, o que escuta, o que fala e faz, o que pensa e sente e quais são suas dores e necessidades.
Matriz de Prioridade	<ul style="list-style-type: none"> Nessa matriz os alunos analisaram a viabilidade de implementação do negócio, colocando em forma de uma matriz o que era urgente e o que era importante.
Mapa Mental	<ul style="list-style-type: none"> É uma ferramenta de <i>brainstorming</i>, que auxilia na compreensão e solução de problemas; A partir de um problema central são irradiadas informações relacionadas.

Fonte: elaborado pela autora.

Os alunos realizaram essa primeira parte da atividade com orientação da professora da disciplina e do Núcleo de Empreendedores da universidade, entidade estudantil focada no empreendedorismo. Após uma maior análise sobre os clientes de cada negócio, os alunos começaram a segunda parte dessa atividade, que consistia na elaboração do MVP.

O produto mínimo viável é um produto inicial, em fase de teste, do produto final da empresa, que permite à equipe aprender a partir da validação dos clientes sobre esse produto inicial. O MVP auxilia na viabilidade do negócio, permitindo amadurecer o produto, agregando e selecionando ideias. Para tanto os alunos fizeram o MVP (vide Anexo C para um exemplo de MVP realizado pelos alunos) e apresentaram um novo *pitch* para os especialistas. O objetivo dessa segunda atividade, composta pelo *Design Thinking* e pelo MVP, era que os alunos pudessem trabalhar melhor na ideia inicial e validá-la no mercado. Isso porque, a partir do feedback que tiveram com o primeiro *pitch*, pudessem evoluir o projeto e criar um produto adequado para atender um mercado potencial e apresentar em um novo *pitch*.

Tendo como base a descrição das atividades experienciais aplicadas, é possível as relacionar com os modos do ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), sendo esse ciclo composto de dois modos relacionados dialeticamente de assimilação de experiência - Experiência Concreta e Conceituação Abstrata - e dois modos dialeticamente relacionados de experiência transformadora - Observação Reflexiva e Experimentação Ativa (Kolb e Kolb, 2005).

Neste contexto, como discorrido no referencial teórico (Farber, Prialé e Fuchs, 2015) os modos do ciclo da aprendizagem experiencial são descritos da seguinte forma: a Experiência Concreta consiste em tudo o que está relacionado ao conteúdo de uma disciplina, sendo em geral a experiência recebida e apresentada pelo professor; a Observação Reflexiva ocorre por meio do pensamento na experiência e na reprodução desse pensamento; a Conceituação Abstrata está relacionada às ideias, conceitos e princípios vinculados à disciplina que são usados para compreender a experiência; e, finalmente, a Experimentação Ativa está ligada a aplicações práticas do que foi aprendido, o que pode envolver o acompanhamento de observações anteriores, inventar algo novo ou talvez dar sugestões sobre o que fazer no futuro.

O ciclo apresentado acima pode ser relacionado com as atividades aplicadas, podendo destacar que nas duas atividades estão presentes os quatro modos do ciclo. Na primeira atividade (Modelo de negócio) a Experiência Concreta está presente na organização das ideias iniciais do negócio pelos grupos, associando-as com o conteúdo teórico, após esse processo tem-se a apresentação dessas ideias iniciais para a professora, com isso os alunos refletem sobre o que estão desenvolvendo, tendo assim, o processo de Observação Reflexiva. A partir da reflexão os alunos passam pelo processo da Conceituação Abstrata, na qual compreendem essa experiência. E, a Experimentação Ativa foi o Modelo de negócio, na qual os alunos puderam experimentar os processos de análise de mercado e de concorrentes, modelo canvas e validação inicial da ideia do negócio.

Entre a primeira e a segunda atividade foram aplicadas duas tarefas que auxiliaram o desenvolvimento das atividades experienciais, sendo elas: a apresentação do Modelo de negócio para empreendedores (*pitch*), e o relato de reflexões sobre a atividade realizada. Na apresentação do Modelo de negócio para empreendedores destaca-se o modo de Experimentação Ativa, visto que o *pitch* do negócio é um processo real na qual empreendedores os empreendedores passam no desenvolvimento de um negócio. E, no relato de reflexões destaca-se o modo de Observação Reflexiva, na qual os alunos puderam refletir sobre a atividade e os feedbacks que receberam dos empreendedores.

Na segunda atividade (*Design Thinking* e MVP) os modos ocorrem de forma semelhante a primeira atividade, com a diferença na experimentação do empreendedorismo que os alunos têm nessa atividade. A segunda atividade é um complemento da primeira, assim, os alunos conseguem

experimental a parte de desenvolvimento de um produto mínimo viável (MVP), aperfeiçoando o Modelo de negócio realizado na primeira atividade.

5 RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados encontrados a partir dos três instrumentos utilizados para coletar os dados: os relatos de reflexões produzidos pelos alunos no final de cada atividade, os grupos focais realizados após a conclusão das atividades e uma entrevista com a professora, efetuada no final da disciplina. Os resultados são dispostos de acordo com os objetivos específicos e organizados com base no Quadro 8, e no último tópico deste capítulo é apresentado uma síntese dos resultados encontrados.

5.1 BENEFÍCIOS DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL

Com a análise dos relatos de reflexões e dos grupos focais, foi possível identificar e categorizar os benefícios percebidos pelos alunos, da educação a partir de uma aprendizagem experiencial. Os benefícios são postos em quatro categorias elencadas a partir dos objetivos deste estudo e da sua literatura estruturante (vide quadro 8), a primeira é referente a oportunidade proporcionada aos alunos de vivenciar o empreendedorismo. A segunda categoria relaciona-se aos benefícios percebidos pelo ambiente de aprendizado das atividades experienciais. A terceira está ligada ao desenvolvimento das habilidades, competências e atitudes empreendedoras dos alunos, durante a realização das atividades experiências. E, por último, a categoria referente a influência positiva das atividades na intenção empreendedora dos alunos.

5.1.1 Vivenciar o empreendedorismo

Os alunos relataram que, com a realização das atividades, puderam vivenciar o que é ser um empreendedor, aprendendo o processo de desenvolvimento de uma ideia até a criação de um negócio. Como discorrido por um aluno, em seu relato de reflexão:

O processo, desde a ideia, até se a gente quiser levar a empresa para frente, acho que foi o que eu mais aprendi, o MVP, as ferramentas para conseguir delinear melhor a ideia, para sair só de um sonho para de fato começar um projeto empreendedor, acho que foi isso que eu consegui aprender geral. Como sair de uma ideia para até levar mais para frente, se quiser de fato fundar essa empresa.

Questionados no grupo focal sobre o que eles aprenderam com as atividades realizadas, muitos alunos destacaram o aprendizado referente a experiência adquirida para desenvolver uma ideia do zero, e com os relatos de reflexões foi possível identificar os processos de criação da ideia para um negócio que os grupos passaram. Um grupo relatou sobre o processo de análise do mercado que fizeram na primeira atividade (desenvolvimento do modelo de negócios a partir da plataforma “DreamShaper”) e como essa atividade auxiliou a ter a dimensão do desafio que é empreender:

Durante o trabalho feito no “Dreamshaper” pudemos ter a dimensão do desafio que é empreender, criar uma ideia nova, pesquisar mercado e fornecedores e no geral correu muito bem, nosso grupo criou um vídeo inovador e intuitivo para divulgação, também fizemos pesquisa de mercado utilizando um formulário Google e disseminando através de redes sociais, alcançamos mais de 100 pessoas e a ideia foi bem aceita, além de ser um público muito diversificado tanto em idade, situação socioeconômica, quanto em localização geográfica, já que nosso projeto serviria por país todo.

Nos relatos também foi observado que os alunos encontraram algumas dificuldades referente a identificação de oportunidades no mercado, na qual começaram com uma ideia, acharam que teria espaço e mercado para essa ideia, mas com a realização das etapas das atividades, foram reavaliando o negócio escolhido, como discorre um aluno de um grupo que teve que pivotar o negócio após a apresentação do primeiro *pitch* e começarem a desenvolver o *Design Thinking*:

Meu grupo tinha estruturado uma ideia inicialmente... estávamos testando as possibilidades concretas, a viabilidade e testando formas de desenvolver o MVP. Quando anotamos tudo que tínhamos pensado... percebemos que estávamos chegando em uma rua sem saída. Insistir em projeto pelo conforto de já ter pensado não é sustentável. Foi então que pivotamos completamente. Vendo nosso projeto como observadores ficou muito mais claro os caminhos possíveis a seguir (ou que nunca seriam percorridos). Citando o grande José Saramago: “é impossível observar a ilha estando na ilha”. Colocando o que pensávamos do *design thinking* possibilitou um olhar mais crítico, isento do conforto mental de aceitar uma derrota ou mudança completa do projeto.

Outro ponto muito destacado nos relatos e no grupo focal foi sobre a oportunidade que tiveram de entender como realmente é abrir um negócio, quais passos devem seguir para isso ocorrer, como um aluno afirma em seu relato:

O que eu mais aprendi que deu para ver que era um negócio, que eu tinha muitas vezes uma ilusão “a parece que é simples abrir um negócio” você vai lá abre e é isso. Então deu para ver que não é assim, que você tem todo um tratamento que tem que fazer com pessoas, conhecer quem é. O que mais deu para aprender é que você vive, deu para entender o que um empreendedor faz, como a professora Simone falou no começo da disciplina “o que faz a pessoa acordar e estar animada para ir lá e fazer”. Você vê que as pessoas vivem isso. Mesmo a distância, mesmo sendo para a universidade, foi um negócio que a gente viveu muito, a gente estava tendo contato todo dia, a gente estava pensando toda hora nisso, a gente se doou para isso. Se você quer fazer um negócio andar, você tem que se doar para ele se não ele não vai.

Como a disciplina foi composta por alunos de cursos diferentes, vale ressaltar que conceitos bem conhecidos para alunos do curso de administração não eram tão comuns para alunos de outros cursos, e, com o desenvolvimento das atividades, conseguiram ter uma ideia mais realista do empreendedorismo, entendendo o caminho a se seguir para empreender, como relata uma aluna:

Acho que deu para ter uma boa noção “da trilha a ser seguida”, antes nunca tinha ouvido falar do canvas, como organizar as ideias. Acho que isso deu um norte muito grande, mergulhar de cabeça no negócio, na ideia do projeto. Acho que isso foi o que mais me despertou, o que mais aprendi também.

Um ponto relevante a ser discorrido é em relação a oportunidade que os alunos tiveram de realizar um *pitch* do seu negócio para empreendedores. Nos relatos de reflexões os alunos destacaram as dificuldades enfrentadas na apresentação do *pitch*, sendo algo que não tinham feito antes, discorreram que a própria apresentação poderia ter sido melhor e que não conseguiram ressaltar o ponto forte do negócio, como relata um aluno:

Infelizmente, os objetivos do nosso projeto não ficaram muito claros durante a apresentação (tempo restrito de apresentação, nervosismo natural), o que talvez tenha influenciado a opinião dos membros da banca. E, também não foi possível ressaltar a nossa maior expertise, que é a segurança jurídica garantida pela empresa na elaboração dos contratos. Tais aspectos estavam muito claros para a equipe, mas percebemos após a apresentação, que não ficou evidente para a banca e a plateia.

Em contraponto, alguns alunos também relataram sobre como a apresentação do projeto para a banca os fez refletir sobre o projeto e entender melhor os pontos a serem melhorados. E, um grupo relatou como o *pitch* os ajudou a motivar e elevar o ânimo para o desenvolvimento do negócio:

O que me surpreendeu foi a apresentação final do *pitch* em que meu grupo confirmou de fato que a ideia era viável também após as avaliações e validações. A partir desse momento, elevamos o ânimo que faltava para o projeto, aumentando a dedicação. No decorrer da atividade, o projeto do meu grupo mudou por completo, anteriormente era um projeto de drones. Além disso, mudamos a forma de monetizar nosso projeto ao definirmos os clientes e a forma de validar a ideia com os clientes.

Diante do exposto, pode-se destacar que com a realização das atividades os alunos conseguiram aprender os processos para desenvolvimento de um negócio, tendo a experiência de elaborar, planejar e validar uma ideia. Conseguindo, assim, ter uma visão mais ampla e realista sobre o que é ser um empreendedor e dos desafios enfrentados por um empreendedor.

5.1.2 Ambiente de aprendizagem

Os alunos discutiram sobre como ficaram satisfeitos com a realização da disciplina, reforçando fatores como a oportunidade de ter a experiência do que é ser um empreendedor e uma surpresa e satisfação com a disciplina ser mais focada na prática do que na teoria, sendo um foco que eles não estão acostumados a encontrar nas disciplinas da faculdade. Podendo ser exemplificado pelo relato de um aluno:

Eu achei bom, eu não estava esperando, eu achei que fosse ser uma coisa mais teoria e no final foi uma coisa extremamente prática, e acho que acabou sendo até mais prático do que a princípio tinha sido planejado com o “Empreender por um dia” e as outras atividades, pelas circunstâncias acabou adaptando para esse caminho, eu gostei bastante. Eu achei legal a gente colocar a mão na massa efetivamente, entender todo o caminho e as dificuldades também.

Os alunos também ressaltaram a oportunidade da troca de experiências com as pessoas do grupo, sendo que a disciplina abrangia alunos de diversos cursos da universidade, também falaram de terem conversado e conhecido mais pessoas que trabalham com o empreendedorismo, como os especialistas que participaram do *pitch*. Como é relatado por um aluno:

Poder conversar com pessoas de diversas áreas e com empreendedores me mostrou que não é tão simples assim como pensei, de só ter tudo no papel que seria fácil de resolver, controlar todas as variáveis do processo e teria sucesso, então acredito que esse trabalho foi de grande valia, principalmente para meu crescimento pessoal, além de ter conectado o grupo, com pessoas que não conhecia e nem vi pessoalmente, foi um desafio maior, que acredito fazer parte para tudo ter ocorrido bem dentro das nossas limitações, vejo hoje, que demos o nosso melhor e que foi o único trabalho que tive até agora na graduação toda que conseguiu me expandir de uma forma inexplicável o campo de visão para o mercado e o mundo.

Outro ponto importante a se destacar é a participação dos alunos nas atividades, os alunos relataram que sentiram vontade de participarem e colaborarem com o grupo no decorrer das atividades, afirmando que se sentiram motivados e envolvidos. Como discorre uma alunos em seu relato de reflexões:

Eu achei que a forma foi ótima, ela motivou a gente a se envolver, a querer aprender mais, também achei que, para mim como também faço administração, essa parte de teoria do empreendedorismo, essas coisas, é vista ao longo do curso, então a forma como vocês fizeram de deixar isso prático, de fazer mesmo o processo de criação de negócios foi ótimo e o que eu achei muito relevante, muito benéfico para mim.

Os alunos também destacaram sobre o apoio que tiveram da professora e do Núcleo de Empreendedores. Elogiaram a estrutura que o Núcleo proporcionou para o desenvolvimento das atividades de *Design Thinking* e do MVP e o suporte e monitoria da professora da disciplina, ajudando com que eles desenvolvessem o projeto e tivessem um feedback, podendo assim, evoluir o trabalho.

Como a disciplina estava originalmente planejada para ser presencial e foi presencial durante quase cerca de um mês, até o início da pandemia causada pela Covid-19, foi necessário realizar a transição do ensino presencial para o ensino *online*. Desta forma, algumas adaptações foram feitas e os alunos relataram que ficaram satisfeitos com a transição, alguns alunos ressaltaram que a flexibilização da disciplina *online* os ajudou no aprendizado, mas outros destacaram que com a mudança para o *online* houve uma certa perda na interação dos alunos.

A disciplina também proporcionou aos alunos um maior entendimento da tecnologia para desenvolvimento de um negócio, não só em relação a tecnologia de comunicação, como as ferramentas *online*, que foram indispensáveis para a realização da disciplina, visto que, devido a pandemia, as aulas e reuniões tiveram que ser *online*, mas também as ferramentas ligadas a elaboração de um projeto e organização das ideias, DreamShaper para desenvolvimento do projeto e Miro para o *Design Thinking*. Nesse contexto, uma aluna levantou, no grupo focal, uma comparação em relação a adaptação que os alunos tiveram que passar em uma disciplina *online*, com a situação que os empreendedores também tiveram que passaram, em decorrência da pandemia:

E as adaptações que a gente teve que fazer foram as adaptações que alguns empreendedores e empresas precisaram fazer também com essa pandemia, então querendo ou não, a gente passou essa realidade, então tipo assim, todo projeto que a gente tem que fazer na prática ali, no dia a dia pessoalmente, a gente passou para a parte tecnológica então fez a gente aprender também a mexer nessas ferramentas e tudo mais então acredito que tenha somado bastante essa adaptação, vendo por um lado positivo a gente uma hora teria que passar, então a gente saiu do prático que seria fácil, ao vivo ali, correndo atrás de tudo, para o prático mais difícil que é a parte tecnológica que eu por exemplo não tinha contato com algumas ferramentas e tudo mais e a gente teve que se virar e se adaptar para dar certo aí.

Um último ponto enfatizado pelos alunos é a satisfação que tiveram em desenvolver as atividades de desenvolvimento de um projeto, pelo DreamShaper, a atividade de *Design Thinking* e o MVP. Salientaram que o DreamShaper os auxiliou a ter uma visão geral do negócio, facilitando a identificação do que poderia ser melhorado no projeto. Em relação ao MVP, destacaram que no desenvolvimento dessa atividade tiveram a oportunidade que interagirem mais com os possíveis clientes, obtendo uma melhor visão da viabilidade de ideia. E, quanto ao *Design Thinking* também demonstraram terem gostado muito de desenvolver esse tipo de atividade, como relata uma aluna:

A atividade de desing thinking foi extremamente proveitosa para mim. Afirmo isso com propriedade, e destaco os motivos que me levaram a essa conclusão. Primeiro, adorei ter a oportunidade de desenvolve-la em sala de aula, realmente foi uma experiência incrível, somente o fato de fazer já me estimulou muito. Em segundo lugar, conheci pessoas que passei a admirar, e me inspirar. Lidamos com uma turma diversa, portanto, uma atividade como esta apresentou diferentes interpretações para o mesmo assunto, e valorizo muito esta experiência. Com ela, também tivemos a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre o Núcleo de Empreendedores, uma entidade a qual eu não conhecia e me interessei bastante.

Perante o que foi exposto nesse tópico, pode-se perceber que a disciplina estruturada a partir da aprendizagem experiencial, possibilitou aos alunos um alto nível de envolvimento e satisfação, fazendo com que eles se sintam motivados com o empreendedorismo.

5.1.3 Habilidades, competências e atitudes empreendedoras

Nos relatos de reflexões produzidos pelos alunos foi possível identificar o desenvolvimento de diversas habilidades, competências, atitudes empreendedoras, sendo elas: resiliência, solucionar o problema, criatividade, trabalho em grupo, organização, comunicação, lidar com a pressão.

Os alunos disseram que no decorrer das atividades tiveram que mudar algumas coisas dos projetos, como o tipo de produto e o método de vendas, enfrentando assim, alguns desafios,

tendo que resolver problemas e terem resiliência para conseguir tocar e melhorar o projeto, como relata uma aluna:

O que mais levarei dessa atividade é a importância da resiliência. Tivemos que mudar diversas vezes nossas estampas, método de vendas e como faríamos a pesquisa de mercado. Creio que esta habilidade é importante tanto no campo dos negócios quanto no pessoal, pois com ela você consegue driblar as dificuldades e encontrar um novo caminho para seguir.

Nesse contexto, outra habilidade que foi evidenciada pelos alunos em seus relatos de reflexões foi a criatividade. Alguns alunos relataram que na realização uma das forças que utilizaram foi a criatividade, outros elaboraram que as atividades estimularam a criatividade, tendo que ser criativos para pensarem em uma ideia de negócio diferente, inovadora.

Como as atividades foram realizadas em grupo, os alunos tiveram que se organizar para que pudessem desenvolver um bom trabalho, nessa questão, foi relatado como o trabalho em grupo desenvolveu a comunicação, a organização e resultou em um conhecimento causado pela troca de experiências. Pode-se exemplificar o exposto pelo relato de um aluno:

No decorrer de minha experiência utilizando a plataforma DreamShaper, eu e meu grupo segmentamos as tarefas a serem feitas tanto em semanas como por pessoas. Essa segmentação no tempo foi muito bem-vinda, pois estipulou referências e metas a serem cumpridas paulatinamente e permitiu uma melhor organização e planejamento mental. Já a divisão por pessoas foi ainda além, especializando o trabalho. Por exemplo, enquanto eu dedicava mais tempo para a produção de recursos audiovisuais (como um vídeo de marketing para o “pitch” e gráficos com resultados das nossas pesquisas de validações para análise), outro membro produziu uma pesquisa do mercado que pretendíamos atuar, enquanto outra pesquisou referências reais de fornecedores para inspiração, produção de uma pesquisa de validação com clientes e assim por diante.

Outra habilidade identificada foi a capacidade dos alunos de lidarem com a pressão, alguns grupos acabaram pivotando o negócio, tendo em pouco tempo que reformularam a ideia do projeto, com isso, esses grupos relataram que ficaram surpresos por conseguirem enfrentar esse desafio com sucesso, como relata uma aluna:

O que mais me impressionou sem dúvida nenhuma foi a rapidez que conseguimos nos organizar e conseguir apresentar a proposta mais íntegra possível dentro de 2 semanas. Fomos bem-sucedidos em saber lidar com a “pressão” e entregar tudo no prazo como prevíamos, sem deixar de manter a qualidade, e coletando dados suficientes para estudos futuros (que realmente pretendemos colocar em prática após os feedbacks recebidos rs)

Analisando os grupos focais, foi possível observar outras habilidades, atitudes e competências empreendedoras desenvolvidas pelos alunos, sendo elas: busca de oportunidades e iniciativa, correr riscos calculados, busca de informação, persuasão e rede de contatos, planejamento e monitoramento sistemático.

Os alunos perceberam um desenvolvimento em relação a busca de oportunidades e iniciativa. Uma aluna relatou que no decorrer das atividades conseguiu ter a iniciativa de levantar uma ideia de negócio que já estava no seu pensamento antes mesmo da disciplina, mas não tinha coragem de falar sobre o que queria desenvolver, assim, visto que o seu grupo estava passando por dificuldades com a ideia de negócio escolhida, ela decidiu falar a ideia dela e foi acolhida pelo grupo. E, sobre a busca de oportunidades, uma aluna discorreu que:

Quando a gente enxergou que o mercado não era tão viável e a gente mudou totalmente o nosso mercado. E, então a busca de oportunidade acho que aumentou bastante, então tipo assim, nem sempre o mercado que a gente pensa é o mercado que vai ter sucesso, as vezes a gente precisa pensar em outro mercado que tenha uma visão melhor do nosso projeto.

Outra habilidade ressaltada pelos alunos foi a de correr risco calculados, perceberam com o desenvolvimento das atividades a importância de correr riscos, mas analisando as situações, pensando sobre as possibilidades e consequências. Um aluno também relatou sobre como começou a enxergar a importância de analisar os riscos:

Os riscos calculados é um negócio que me fez enxergar, tem risco e você tem que ter noção disso, ter essa visão que você empreender é vocês estar correndo um risco. Ter essa consciência, é algo que veio muito pontual para mim.

Os alunos observaram que pela estrutura das atividades, no que era pedido no desenvolvimento do Modelo de negócios (pela plataforma DreamShaper), o *Design Thinking* e o MVP, foi necessário que eles fossem atrás de informações, pesquisassem muito e refletissem sobre as informações coletados, desta forma, ressaltaram que foi um comportamento empreendedor que conseguiram desenvolver no decorrer da disciplina.

Em relação a persuasão e a rede de contatos, um grupo evidenciou que foram características que perceberam que faltou no grupo, mas, com isso, apontaram que começaram a refletir mais sobre a importância dessas características para o desenvolvimento de um empreendimento. Em contraponto, um aluno relatou que a persuasão e a rede de contatos são características que já

valorizava muito, considerando muito importante para o empreendedor, e com as atividades, conseguiu comprovar essa importância.

Por último, foi observado que os alunos desenvolveram as habilidades de planejamento e monitoramento sistemático. Discorreram que desde o começo da disciplina, na atividade do DreamShaper tiveram que estar muito atento ao planejamento, visto que a própria plataforma cobra e auxilia nesse planejamento, e o monitoramento pode ser destacado nas reflexões que os alunos foram fazendo do projeto, analisando como estava o desenvolvimento e o que poderia ser melhorado. Como exemplifica um aluno em seu relato:

Para mim eu acho que uma característica que tenha se desenvolvido é planejamento e monitoramento sistemático, eu acho que é uma coisa que a maior parte das pessoas acaba pecando no começo que é planejar e conseguir monitorar no desenvolvimento das ideias e montar um plano realmente para o seu negócio, seu produto. Eu acho que a disciplina influenciou no meu desenvolvimento, por aprender o passo a passo dos processos, vai melhorar no meu planejamento, na forma como planejo, como monitoro um projeto ou um produto.

5.1.4 Intenção empreendedora

Nos grupos focais, os alunos foram questionados sobre a intenção empreendedora, se eles tinham intenção de empreender antes da disciplina e se as atividades realizadas os influenciou nessa intenção. As respostas dos alunos a essas perguntas podem ser separadas em cinco categorias: (i) tinham a intenção de empreender, mas com a disciplina tiveram uma visão mais realista e cautelosa; (ii) já tinham a intenção de empreender e continuam com a mesma intenção; (iii) já tinham a intenção e se sentiram mais motivados no final da disciplina; (iv) ainda não sabem se querem empreender, mas agora têm maior conhecimento e ferramentas para empreender; (v) e, não tinham a intenção de empreender, mas agora pensam na possibilidade.

Em relação a primeira categoria, alguns alunos relataram que com a realização das atividades, conseguiram ter uma visão mais realista do que empreender, que não é tão simples como pensavam e que é algo que exige mais cautela. Como é discorrido por um dos alunos:

Eu sempre tive muito a vontade de abrir uma escola, sempre tive muito essa vontade. Agora eu vejo que essa vontade não passou, mas é um sentimento diferente, porque antes eu falava “eu preciso ter um prédio, professores e é isso, a gente abre e bora”, mas eu vejo que não, é totalmente diferente, então eu me enxergo hoje uma pessoa com muito mais cautela para pensar sobre isso, não que isso vai me desanimar, mas eu vejo que a disciplina me fez enxergar de uma maneira “não é simples, você tem que tomar cuidado” eu vou com cautela, mas eu tenho a intenção sim, não por agora, preciso formar antes.

Na segunda categoria, os alunos expõem que a intenção de empreender já existia e que a disciplina não os influenciou, nem positivamente, nem negativamente, na intenção de empreender. Também relatam que apesar da disciplina não os influenciarem, os auxiliou a compreender melhor os passos para o desenvolvimento de um negócio, como afirma um dos alunos:

Eu tenho sim, o grande objetivo pelo que eu entrei na disciplina foi para tentar aplicar algumas coisas que eu ia aprender aqui, na empresa Júnior da física médica. Então, de alguma forma a gente já está ali no empreendimento, então muitas coisas eu consegui levar, tipo, a ideia do MVP, no caso a apresentação de ideias com o *Design Thinking*, então assim deu para aplicar bastante coisa já.

Já na terceira categoria muitos alunos encaixam nela, no grupo focal eles responderam que já tinha a intenção de empreender e com o desenvolvimento das atividades se sentiram mais motivados para criarem um negócio. Uma aluna relatou que tem a intenção de empreender após terminar a graduação e que essa disciplina a motivou não para empreender agora, mas sim para desenvolver habilidades pessoais, para estar mais preparada em um empreendimento no futuro. Outro aluno discorreu que a disciplina o ajudou a ver que é possível empreender, antes tinha a visão de que era algo mais complexo e que não conseguiria. E, um aluno relatou que no curso que faz não tem disciplina de empreendedorismo, assim procurou essa disciplina para entender melhor sobre o empreendedorismo, já que já tinha a intenção de empreender:

Sim, quando a gente procurou essa disciplina foi porque nosso curso de informática biomédica não tem nada de empreendedorismo, praticamente só ensina você a programar, então a gente falou “vamos aplicar o que a gente quer na área de negócios, vamos fazer nosso aplicativo, vamos fazer nosso negócio” não tem nenhuma matéria lá, então a gente procurou essa matéria com recomendação do nosso orientador, então a gente veio fazer. A gente já tinha a intenção e ficou mais motivado ainda de certa forma, com as coisas que aprendemos a gente quer aplicar e ver o que a gente vai conseguir fazer.

Na quarta categoria, encaixa a resposta de uma aluna, que não sabe se quer empreender um dia, mas após desenvolver o projeto na disciplina, afirma que tem um conhecimento e maior do que é empreender, sendo que em um futuro pode vir a empreender e assim, teria uma visão melhor de como desenvolver uma ideia, analisar o mercado e empreender.

Na última categoria consta os alunos que não tinham a intenção de empreender, que decidiram fazer a disciplina por estarem no curso de administração, não era a área que tinham interesse em seguir, mas discorrem que agora pensam na possibilidade, como relata uma aluna:

Eu acho que assim, eu já cheguei a pensar talvez até antes da faculdade, por escolha do curso, deu uma quietada, mas depois da disciplina vai criando uma sementinha ali “pensa nessa ideia, talvez possa dar certo”, é mais nesse sentido.

Para complementar os resultados, destaca-se o feedback dado por um dos alunos, discorrendo sobre como realmente vê essa disciplina como uma disciplina que incentiva o empreendedorismo:

Eu queria elogiar o trabalho de vocês duas para a disciplina ocorrer e assim, ter uma disciplina como essa, para mim assim significa muito dentro da universidade, sabe? É uma coisa que a gente vê aí de “ah de incentivar o empreendedorismo, ah incentiva o empreendedorismo”, mas assim como? Então, ter uma matéria aqui na própria universidade que sim, incentiva o empreendedorismo, então muito obrigado pela oportunidade.

5.2 DESAFIOS DA APLICAÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL

Os desafios da aplicação da aprendizagem experiencial foram identificados a partir de duas perspectivas: a da professora da disciplina e a dos alunos. A percepção dos alunos sobre os desafios enfrentados foi obtida com a análise dos relatos de reflexões e dos grupos focais, já a percepção da professora foi analisada a partir da entrevista. Como apresentado no Quadro 8 os desafios são elencados em duas categorias, sendo elas: adaptação para o ensino experiencial e atender as exigências da universidade. Desta forma, nos próximos tópicos será apresentado os resultados das duas categorias, a partir da perspectiva dos alunos e dos professores.

5.2.1 Adaptação para o ensino experiencial

Os comentários dos alunos nos relatos sobre os desafios enfrentados para o desenvolvimento das atividades estão relacionados principalmente ao fato da disciplina ter sido realizada por meio de plataformas *online* e não presencial, e pelo tempo de dedicação que essa disciplina exigiu.

Em relação a disciplina ter sido realizada *online*, os alunos discorreram que sentiram um pouco desmotivados pela falta do contato presencial e que atrapalhou um pouco na interação com os integrantes do grupo, visto que não estavam acostumados e preparados para ter aula só por meio

de plataformas digitais. No tocante ao tempo que tiveram que dedicar à disciplina, relataram que essa disciplina exigiu um maior tempo de dedicação que outras disciplinas, tendo assim, dificuldades para se comprometerem com as atividades.

Analisando pelo ponto de vista da professora que aplicou as atividades pode-se identificar alguns desafios enfrentados na aplicação da disciplina, sendo eles: a distância física, devido a impossibilidade de realizar a disciplina presencialmente; a organização para ter os alunos do Núcleo de Empreendedores auxiliando nas atividades de *Design Thinking* e MVP; acompanhar os projetos do DreamShaper; e, a desistência dos alunos no meio da disciplina.

Em relação a distância, a professora destacou a dificuldade de acompanhar os alunos, que apesar de ser marcado reuniões não tem a mesma facilidade de conversar, tirar dúvidas e ajudar os alunos, como tinha quando a aula era dada presencialmente:

Quando a gente está presencial o aluno está ali, então eu falo uma coisa, acompanho o grupo, converso com um, converso com outro, a sensação que eu tenho é que eu já estou fazendo ali o acompanhamento. No *online* não tem essa chance de conversar, 15 minutos antes, 15 minutos depois com os alunos.

Em contra ponto, a professora ressaltou que apesar da disciplina ministrada em plataformas *online* dificultarem o acompanhamento dos alunos, no mesmo nível de quando ministrada presencialmente, a professora notou que esse fato exigiu que ela preparasse uma devolutiva formal aos alunos sobre o desenvolvimento deles nas atividades, desta forma, eles tiveram em feedback bem estruturado, podendo auxiliar na evolução do projeto.

Outro desafio encontrado é sobre o envolvimento do Núcleo de Empreendedores nas atividades, a professora relata que acha muito importante ter os alunos Núcleo junto com os alunos da disciplina, “vejo que para os alunos da disciplina é muito bom ter os colegas ali próximos, são colegas de faculdade, então conhecer o que o pessoal do Núcleo faz para o empreendedorismo ajuda, eles criam um vínculo”, mas encontra muita dificuldade em agendar, organizar os horário dos encontros com o pessoal do Núcleo.

O terceiro desafio identificado pela professora, refere a dificuldade de acompanhar os projetos do DreamShaper, dando os retornos para os alunos sobre o desenvolvimento na plataforma, considerando essa questão algo para aprimorar nas próximas aplicações: conseguir dar um retorno constante para os alunos.

O último desafio destacado pela professora é a desistência dos alunos no meio da disciplina, referente a esse desafio, a professora discorre que:

Acho que a gente pode enxergar dois ou três pontos que interferem negativamente. Primeiro ponto é que o propósito da disciplina é ter aquele foco mais na pessoa, no empreendedor, então eu acho que para alguns, na cabeça deles, eles iam chegar criar um negócio, vender coisas e criar um unicórnio, vem com aquela ideia da moda do empreendedorismo, mas começa a ter que pensar “meu perfil, minha motivação para a vida, mas que chatice”, quando o aluno começa a olhar para dentro da sua característica como empreendedor, desmistifica o que é um empreendedor, começa a enxergar que empreendedorismo não é fácil.

5.2.2 Atender as exigências da universidade

Em relação a recepção e apoio da universidade na aplicação de atividades experienciais, a professora destaca que quando a disciplina era ministrada de forma presencial, com a aplicação da atividade “Empreender por um dia” era encontrado alguns desafios burocráticos, vindo da universidade.

... estrutura que é muito enrijecida na universidade, tudo é muito protocolar, é muito difícil, qualquer mudança não é fácil, é desanimador até... no “empreender por um dia”, qualquer iniciativa dos alunos que inove, que mude um pouco as coisas dentro da USP, tem uma resistência, teve uma vez que um grupo foi vender suco, daí eles conversaram com o pessoal da copa e usaram a geladeira lá da copa, recebi e-mail da assistência administrativa que não se pode usar os recursos, que tem que pedir, porque prejudica, porque os funcionários reclamaram.

Contudo, nesse ano, com a necessidade da realização das disciplinas em plataformas *online*, a professora evidenciou que “a universidade deu muito apoio para a gente migrar rapidamente para a distância, em termo de ferramentas, de apoio do TI, de formação”. Desta forma, não houve problemas para implementação das ferramentas necessárias para realização das atividades (DreamShaper e o Miro).

Outro ponto destacado pela professora é a liberdade que o professor tem na universidade, “a gente tem muita liberdade, isso é bom e continuou a distância, nesse ponto acho que a universidade foi fantástica, para migrar para a distância”. Diante do exposto, tem-se que com as atividades aplicadas pelas plataformas *online*, não foi identificado um desafio, em relação a alguma restrição ou resistência da universidade.

6 DISCUSSÕES

Os relatos de reflexões, grupos focais e entrevistas possibilitaram o entendimento dos benefícios que as atividades experienciais aplicadas proporcionaram para os alunos, bem como, os desafios encontrados para aplicação dessas atividades.

No tocante aos benefícios, foi evidenciado que a atividade proporcionou aos alunos vivenciar o empreendedorismo, na qual puderam ter uma compreensão do processo de desenvolvimento de uma ideia do zero à criação de um modelo de negócio, tendo assim, uma visão mais realista do que é o empreendedorismo e um maior entendimento dos processos necessários para abrir um negócio. Constatando o evidenciado por Neck e Greene (2011) e Vanevenhoven (2013), que discorrem que para a educação para o empreendedorismo, é necessária a prática para que ela ocorra o mais próximo do ambiente real, indo além do ensino teórico em sala de aula. Neste contexto, as atividades realizadas auxiliaram no desenvolvimento do conhecimento e compreensão do empreendedorismo, corroborando com os resultados nos estudos de Bell e Bell (2016a), Bell e Bell (2016b), Bell e Bell (2018), Kwong et al. (2012) e Tete et al. (2014).

Com o desenvolvimento das atividades, os alunos conseguiram ter uma visão mais realista sobre o que é ser empreendedor, corroborando com o estudo teórico de Wilson (2008) e com os resultados obtidos nos estudos de Bell e Bell (2016b) e Tete et al. (2014), os quais ressaltam que o contato dos alunos com empreendedores e empreendimentos favorece a desmistificação do processo de empreender, por proporcionar uma maior compreensão da realidade enfrentada por empreendedores.

Nas atividades de desenvolvimento do Modelo de negócio, do *Design Thinking* e do MVP os alunos puderam passar pelo processo de planejamento de um negócio, apresentação do seu negócio para empreendedores e, após cada atividade, produziram um relato de reflexões sobre o desenvolvimento delas. Nas apresentações do *pitch* do negócio para empreendedores convidados e nos relatos de reflexões, os alunos puderam refletir sobre o projeto que estavam desenvolvendo, aprendendo o que poderiam melhorar, indo de acordo com o apresentado por Neck e Greene (2011) e Kolb (1984), sobre a importância da prática da reflexão para a aprendizagem.

Ainda no tocante a oportunidade dos alunos de vivenciar o empreendedorismo, vale ressaltar que a combinação das atividades contribuiu com esse processo. O desenvolvimento do Modelo de negócio (na plataforma DreamShaper) foi o primeiro contato dos alunos com a

estruturação do negócio, eles puderam analisar o mercado, os possíveis concorrentes, fizeram o modelo canvas e a validação inicial da ideia do negócio. Já nas atividades seguintes (*Design Thinking* e MVP), eles puderam não só aplicar o que aprenderam com a atividade anterior e com as reflexões, fazendo as alterações necessárias, mas também desenvolver tarefas como o mapa de empatia, a matriz de prioridade e o mapa mental, e, no final, apresentarem um produto inicial do negócio, o MVP.

No que tange aos benefícios, também foi observado que o ambiente de aprendizado proporcionado pela aprendizagem experiencial possibilitou aos alunos um maior engajamento com a disciplina de empreendedorismo. A disciplina foi desenvolvida com o foco na adaptação e na aprendizagem (como proposto no processo de aprendizagem experiencial de Kolb, 1984), e não no conteúdo e resultado, desta forma, observou-se que os alunos se sentiram motivados e satisfeitos em fazer parte de uma disciplina com o foco na prática e não na teoria, indo de acordo com os resultados dos estudos de Bell (2015), Farber, Prialé e Fuchs (2015), Kwong et al. (2012) e Krakauer, Serra e Almeida (2017).

Outro ponto do ambiente de aprendizagem a se destacar, são as duas ferramentas utilizadas na aplicação das atividades, sendo elas: a participação de empreendedores convidados no *pitch* do negócio e a utilização de plataformas *online* (DreamShaper e Miro) para o desenvolvimento do projeto. Em relação à participação dos empreendedores, foi possibilitada a apresentação pelos alunos de seus trabalhos para os empreendedores, obtendo, assim, um feedback de pessoas capacitadas nessa área, gerando uma troca de experiência dos profissionais atuantes no mercado (empreendedores) com os alunos, proporcionando uma proximidade dos alunos com a realidade empreendedora.

No que se refere às plataformas *online*, destaca-se que as atividades poderiam ter sido realizadas sem elas, mas foram importantes para os alunos terem conhecimento de recursos tecnológicos que podem contribuir para o desenvolvimento de futuros empreendimentos. Desta forma, considera-se que as ferramentas apresentadas (participação de empreendedores e as plataformas *online*) agregaram ao processo de aprendizado por meio da experiência, na qual além das atividades proporcionarem uma participação ativa dos alunos, as ferramentas auxiliaram no processo de reflexão, na proximidade dos alunos com o ambiente empreendedor e no entendimento de formas de utilizar a tecnologia para agregar nos processos de desenvolvimento e planejamento de negócios.

Um último ponto a ser ressaltado, no que diz respeito ao ambiente de aprendizado proporcionado, é o papel da professora na realização das atividades. Como também apontado no estudo de Krakauer, Serra e Almeida (2017), os alunos tendo uma participação ativa na construção do próprio conhecimento, a professora assume a função de tutora/orientadora, auxiliando os alunos no desenvolvimento dos projetos, fornecendo recursos para tal. Um exemplo foi a promoção da interação entre os alunos do Núcleo de Empreendedores, na qual foi possibilitado uma troca de experiência e conhecimento entre alunos em diferentes estágios de maturidade com relação ao empreendedorismo (iniciante para os matriculados na disciplina e avançado para os pertencentes ao Núcleo).

Nos relatos de reflexões e nos grupos focais foi possível constatar a percepção dos alunos sobre o desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências empreendedoras. Dentre as habilidades em que foi constatado um desenvolvimento (elencadas no capítulo dos resultados), as que mais se destacaram foram: resiliência; trabalho em grupo; organização; comunicação; busca de oportunidades e iniciativa; correr riscos calculados; busca de informação; e, planejamento e monitoramento sistemático.

As habilidades de busca de oportunidade, iniciativa e busca de informações foram muito encontradas nos relatos e nos grupos focais, a grande percepção dos alunos sobre o desenvolvimento dessas habilidades pode ser explicada pela combinação das atividades e pelas ferramentas disponibilizadas. Como já discorrido acima, a aplicação de mais de uma atividade experiencial no decorrer da disciplina, com exercícios de reflexão e feedback de empreendedores, possibilitou aos alunos reavaliarem o que estavam desenvolvendo, desta forma, se sentiram incentivados a buscarem informações e oportunidades para que o projeto pudesse ser melhorado, bem como se sentiram mais confortáveis para tomarem a iniciativa de compartilharem suas ideias. No tocante a essa iniciativa, é relevante reforçar sobre a importância da educação para o empreendedorismo no desenvolvimento da “perspectiva empreendedora” discorrida por Kuratko (2005), na qual ele afirma que uma das características presente nessa perspectiva é a tenacidade de colocar uma ideia em prática.

Os alunos também evidenciaram as oportunidades que o trabalho em grupo os proporcionou, ressaltando o desenvolvimento de habilidades de organização, planejamento e de comunicação. A atividade do Modelo de negócio, desenvolvida no DreamShaper, por ser uma plataforma já estruturada e que exigia o preenchimento de etapas em sequência, foi necessário

desenvolverem a capacidade de comunicação entre os membros do grupo, para que, por meio da organização e planejamento, conseguissem que todas as etapas fossem preenchidas.

Uma habilidade muito observada que foi desenvolvida no decorrer das duas atividades, foi a habilidade de resiliência, que, como discorrido no estudo empírico de González-Lopez, Pérez-López e Rodríguez-Ariza (2019), a educação para o empreendedorismo está significativamente relacionada à resiliência, constatando que a resiliência pode ser aprimorada por meio da educação para o empreendedorismo. Foi possível observar que os grupos que não foram bem na primeira atividade, perceberam que precisariam se dedicar mais, refletir sobre as críticas do primeiro *pitch* e procurar uma solução para melhorarem o trabalho para o segundo *pitch*. Nesse processo de encontrar uma solução, alguns grupos acabaram pivotando o negócio para algo bem diferente do que estavam desenvolvendo inicialmente. Consequentemente, por mudarem o projeto em cima da hora, também desenvolveram habilidades de lidar com a pressão, conseguindo entregar um projeto melhor no segundo *pitch*, passando assim pela experimentação do fracasso e do sucesso, que é considerado por Neck e Greene (2011) um fator importante da experimentação da criação de novos empreendimentos.

Assim, os grupos que conseguiram ir melhor no segundo *pitch* foram resilientes, mas vale ressaltar que o contrário também foi observado. Tiveram grupos que fizeram um bom primeiro *pitch*, contudo, acomodaram e não evoluíram o projeto para o segundo *pitch*, experienciando assim o fracasso. Isso foi o caso do grupo melhor avaliado pelos empreendedores convidados no primeiro *pitch* e também o mais votado pelos demais alunos colegas da disciplina, mas que, para a segunda atividade, não evoluíram muito o projeto, tendo como resultado um desempenho abaixo da média. Nesse caso, pode ser observado que um possível excesso de confiança dos componentes do grupo os levou a falharem, enquanto grupos que não tinham ido bem se sentiram mais motivados com a oportunidade de apresentar um outro *pitch*.

Outra habilidade que apareceu com frequência nos relatos e nos grupos focais, foi correr riscos calculados. Como evidenciado no começo deste capítulo, as atividades deram a oportunidade aos alunos de terem uma visão mais realista sobre o empreendedorismo, desmistificando esse processo, assim, conseguiram ter uma maior compreensão dos riscos que podem correr na criação de um negócio, tendo assim, maior cautela no desenvolvimento de um negócio.

Em relação a lidar com a pressão, destaca-se que os alunos enfrentaram dois desafios: as atividades exigiam uma dedicação de tempo maior do que eles esperavam; e, alguns grupos

pivotaram totalmente o negócio, após receberem o feedback do projeto na 1ª etapa da disciplina (pós apresentarem o modelo de negócio). Desta forma, os alunos se sentiram pressionados e tiveram que se dedicar ao máximo para entregarem um bom resultado, e, com isso eles perceberam que suas habilidades de lidar com a pressão se desenvolveram e, demonstraram-se surpresos por terem conseguido isso, resultando em uma maior confiança de suas capacidades.

Ainda no que se refere aos benefícios da aplicação da aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo, foi avaliado neste estudo se o ensino por meio de uma aprendizagem experiencial influencia positivamente no desenvolvimento da intenção empreendedora nos alunos. Os resultados mostraram uma divisão da intenção empreendedora dos alunos em cinco classificações: tinham a intenção de empreender, mas com a disciplina tiveram uma visão mais realista e cautelosa; já tinham a intenção de empreender e continuam com a mesma intenção; já tinham a intenção e se sentiram mais motivados no final da disciplina; ainda não sabem se querem empreender, mas agora têm maior conhecimento e ferramentas para empreender; não tinham a intenção de empreender, mas agora pensam na possibilidade.

A partir da primeira classificação, pode-se observar que os alunos não tinham muito conhecimento dos desafios que iriam encarar no desenvolvimento de um empreendimento, e, com as atividades experienciais conseguiram ter uma visão mais realista, fazendo assim, com que reflitam mais se empreender é realmente o que eles querem fazer. Essa classificação está alinhada ao defendido por Nabi et al. (2018) sobre a intenção empreendedora dos alunos diminuir com a educação para o empreendedorismo, isso porque ela auxilia os alunos no entendimento da complexidade e dos desafios para iniciar um negócio.

Na segunda classificação, percebe-se que a educação para o empreendedorismo por meio de uma aprendizagem experiencial não influenciou na intenção empreendedora de alguns alunos que já apresentavam a intenção de empreender antes da disciplina, esse resultado pode ser justificado pelo fato dos alunos já terem algum contato com o empreendedorismo, logo, já tinham uma visão dos desafios que poderiam enfrentar ao empreenderem, não influenciando na intenção de empreender. Em contraponto, tem-se os alunos da terceira classificação, que já tinham a intenção de empreender e após a disciplina se sentiram mais motivados, esse resultado pode estar relacionado ao envolvimento de que estiveram com o negócio que estavam desenvolvendo na disciplina, resultando assim, em uma maior motivação para empreender.

Na quarta classificação tem-se os alunos que não apresentavam a intenção de empreender antes da disciplina, e, com a realização das atividades experienciais, relataram ainda não ter a intenção de empreender, mas que caso queriam agora têm um conhecimento maior para isso. Desta forma, é relevante ressaltar que apesar da disciplina não ter influenciado na intenção empreendedora, os alunos saíram equipados de ferramentas e habilidades (como as relatadas nos parágrafos acima) caso queriam empreender em algum momento, indo de acordo com os resultados encontrados no estudo de Lekang et al. (2016).

Já, na última classificação, encontram-se os alunos que também não pensavam em empreender, mas após a disciplina começaram a pensar nessa possibilidade. Dessa forma, tomando como base o retorno positivo que os alunos deram sobre a forma como a disciplina foi aplicada, na qual demonstraram satisfação e uma maior compreensão do que é o empreendedorismo, esse resultado pode ser entendido pela experiência satisfatória que essa disciplina gerou neles, despertando nos alunos uma vontade de empreender que não tinham antes.

Portanto, pode-se entender desses quatro tipos de resultados encontrados a partir da análise da intenção empreendedora que, com uma maior compreensão sobre o empreendedorismo e maior entendimento do que é necessário para empreender, os alunos conseguiram ter uma clareza maior sobre o caminho que querem seguir, e, mesmo os alunos que ainda não sabem se querem empreender ou não, têm um conhecimento maior do que é necessário para empreender, caso algum dia queiram. Podendo assim, constatar que, mesmo a disciplina não influenciando positivamente todos os alunos, eles se beneficiaram pela vivência empreendedora proporcionada pelas atividades.

Além dos benefícios da aprendizagem experiencial para a educação para o empreendedorismo, nos relatos de reflexões, juntamente com os grupos focais e a entrevista realizada com a professora, foi possível compreender os desafios da aplicação dessa forma de ensino. Um dos pontos diferenciais da aplicação da disciplina em questão, foi o fato dela ter sido ministrada somente de forma *online*. Apesar dos alunos terem dado um feedback positivo e se demonstrarem satisfeitos com a forma como a disciplina foi conduzida, foram observadas também algumas dificuldades a respeito do ensino *online*.

Pela perspectiva dos alunos, as atividades experienciais terem sido ministradas somente por plataformas *online* prejudicou na interação entre os alunos, por sentirem falta do contato presencial, o que acarretou uma certa desmotivação. Nesse contexto, salienta-se que apesar das plataformas digitais de desenvolvimento do negócio (DreamShaper e Miro) e de comunicação (Google Meets

e WhatsApp) terem contribuído para o desenvolvimento das habilidades e do conhecimento empreendedor, é importante concilia-las com o ensino presencial.

Ainda no tocante ao ensino *online*, a entrevista realizada com a professora expôs dois pontos importantes. O primeiro se refere a dificuldade que a professora relatou em se conectar com os alunos da mesma forma que quando a disciplina era ministrada presencialmente, ressaltado que era importante para o desenvolvimento e conexão com os alunos o contato informal que tinha antes e após a aula. Por outro lado, pela falta do contato pessoal percebeu a necessidade de entregar para os alunos um retorno formal, algo que não era feito quando a disciplina era ministrada presencialmente, mas observou que esse retorno formalizado agregou muito ao aprendizado dos alunos, como recomendado por Galloway, Keogh e McGilvray (2009), na qual os autores discorreram que é necessário, no decorrer das atividades, separar um tempo para dar um retorno regular e formal aos alunos.

Outro ponto que se destaca é o tempo que os alunos tem que dedicar ao desenvolvimento da atividade, por ser um processo no qual não estão acostumados, normalmente desempenhando um papel mais passivo, de ouvinte, nas demais disciplina, sentiram alguns dificuldades de planejamento e organização do tempo (um desafio também observado no estudo de Bell, 2009). Para tanto, evidencia-se a necessidade de alinhar o planejamento da disciplina com os alunos, explicar de forma detalhada como a disciplina irá transcorrer e com clareza da prazos para entrega e apresentação do projeto.

No tocante ao acompanhamento dos projetos do desenvolvimento dos modelos de negócios, a professora realça a necessidade de um acompanhamento mais contínuo, algo que acaba sendo difícil devido ao tempo que tem que se dedicar a isso, podendo ser ressaltado que o desafio da grande quantidade de dedicação da disciplina não está só relacionado aos alunos, mas o tempo de dedicação do professor também, sendo uma solução possível a contratação de monitores e de mentores para auxiliar nesse acompanhamento.

Além dos desafios observados referentes a adaptação para o ensino experiencial, também foram analisados (como categorizado no Quadro 8) desafios relacionados às exigências da universidade. Contudo, com o desenvolvimento da disciplina de forma *online*, não foram identificados desafios dessa categoria. Como exposto pela professora, a universidade dá liberdade para os professores seguirem com as disciplinas atendendo a ementa proposta, mas da forma que acham melhor, assim não foi encontrada dificuldade de aplicar as atividades experienciais,

encontrando um resultado diferente do resultado encontrado no estudo de Bel e Liu (2019), que mostraram como resultado uma insegurança dos professores sobre a recepção da universidade perante uma disciplina experiencial, que foge dos padrões normalmente adotados.

Outro desafio que foi identificado nos estudos foi a necessidade de um alto investimento para o desenvolvimento das atividades experiências (Chang e Rieple, 2013; Galloway, Keogh e McGilvray, 2009), mas essa atividade em questão, não passou por esse desafio, podendo destacar que a aprendizagem experiencial pode ser aplicada sem que haja um alto investimento vindo da universidade, dando assim mais liberdade para os professores realizarem as atividades sem a preocupação com um investimento financeiro.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As formas de ensino da educação para o empreendedorismo têm sido discutidas em estudos recentes, destacando-se uma forma de ensino ativo e centrado na experiência, em que é possível motivar os alunos a serem empreendedores e auxiliá-los no desenvolvimento de aptidões e competências empreendedoras. Com isso em mente, esta pesquisa tenta entender como a aprendizagem experiencial tem sido utilizada no contexto de uma disciplina de empreendedorismo, evidenciando como ela pode ser aplicada e quais os benefícios e desafios da aplicação dessa aprendizagem na a educação para o empreendedorismo.

Dessa forma, foram realizados uma revisão sistemática e um estudo de caso. A revisão sistemática auxiliou na compreensão de como a aprendizagem experiencial pode ser aplicada na educação para o empreendedorismo, destacando atividades como: desenvolvimento de um plano de negócio; prestar serviços de consultoria a empresas; desenvolvimento e implementação de um negócio; e, desenvolvimento de projetos e atividades. A partir dessa revisão foi possível categorizar os benefícios e desafios da aprendizagem experiencial para o empreendedorismo, como apresentado no Quadro 8, que serviu como embasamento para a análise dos benefícios e desafios encontrados no estudo de caso.

O estudo de caso foi realizado na disciplina de Empreendedorismo da Universidade de São Paulo, a qual foi estruturada com base na teoria da aprendizagem experiencial de Kolb (1984), com o objetivo de entender os benefícios que os alunos observaram com essa forma de ensino e os desafios enfrentados pelos alunos e pela professora da disciplina. Foram aplicadas duas atividades

experienciais que se complementam, nas quais os alunos puderam apresentar no final de cada atividade seus projetos para empreendedores convidados (*pitch*) e produziram relatos de reflexões.

Na primeira, os alunos desenvolveram um projeto de Modelo de negócio (pela plataforma *online* DreamShaper), na qual a partir de uma ideia, analisaram e preencheram questões relacionadas ao mercado, possíveis concorrentes, modelo canvas e validação inicial da ideia do negócio. Já a segunda atividade foi dividida em duas partes, na primeira parte, os alunos desenvolveram o *Design Thinking* e, na segunda etapa, criaram um MVP (Produto Mínimo Viável).

O objetivo do *Design Thinking* era possibilitar aos alunos uma maior compreensão dos segmentos de clientes de uma forma visual, facilitando o levantamento de hipóteses acerca do público-alvo selecionado, proporcionando o entendimento da equipe sobre a realidade do consumidor. Após uma maior análise sobre os clientes de cada negócio, os alunos começaram a segunda parte dessa atividade, que consistia na elaboração do MVP, na qual auxiliou na viabilidade do negócio, permitindo amadurecer o produto, agregando e selecionando ideias.

Para a coleta e análise dos dados, foram utilizados três instrumentos, sendo eles: relatos individuais de reflexões alunos; grupos focais, separados pelos grupos formados durante as atividades; e, entrevista, realizada com a professora da disciplina. Na avaliação dos benefícios proporcionados pela aprendizagem experiencial foram utilizados os relatos de reflexões, aplicados logo após os alunos realizarem cada uma das atividades, e os grupos focais, realizados na última semana de aula. Em relação a compreensão dos desafios que enfrentaram foram analisados os relatos dos alunos e os grupos focais, e, para o entendimento pelo ponto de vista da professora sobre os desafios da aplicação da disciplina foi analisada a entrevista.

Os dados foram analisados com base nas categorias elencadas no Quadro 8, sendo encontrado benefícios para as quatro categorias: vivenciar o empreendedorismo; ambiente de aprendizagem; habilidades, atitudes, e competências empreendedoras; e, intenção empreendedora. Diante do exposto, foi possível encontrar os seguintes benefícios da aplicação da aprendizagem experiencial em uma disciplina de empreendedorismo:

- Benefícios:
 - Os alunos conseguiram compreender o processo de desenvolvimento de uma ideia até a criação de um negócio, adquirindo experiência nesse processo.

- A partir da experiência proporcionada pelas atividades os alunos conseguiram ter uma ideia mais realista do que é o empreendedorismo, entendendo os passos necessários para abertura de um negócio;
- Os alunos mostraram envolvimento e motivação com as atividades realizadas, sentindo vontade de participarem e colaborarem com o grupo no decorrer das atividades;
- Demonstraram estarem surpresos e satisfeitos em fazer parte de uma disciplina com foco na prática e não na teoria, na qual puderam trocar experiência com alunos de diferentes áreas e aprender com empreendedores;
- Os recursos para a realização da disciplina *online* acrescentaram para um maior entendimento da tecnologia de comunicação e de ferramentas tecnológicas para desenvolvimento de um negócio;
- Os alunos conseguiram desenvolver habilidades, competências e atitudes empreendedoras, sendo que as que mais se destacaram foram: resiliência; trabalho em grupo; organização; comunicação; busca de oportunidades e iniciativa; correr riscos calculados; busca de informação; e, planejamento e monitoramento sistemático;
- Os alunos se sentiram mais motivados para empreender;
- A visão mais realista sobre o empreendedorismo, proporcionada pela disciplina, fez com que os alunos refletissem melhor sobre suas intenções empreendedoras.

Em relação aos benefícios apresentados, destaca-se que a combinação das atividades experienciais possibilitou que dois tipos de cenários ocorressem: os alunos refletiram e aperfeiçoaram o trabalho; ou, contrariamente, acomodaram-se com o que já tinham desenvolvido. Para tanto, nos grupos que conseguiram melhorar ou pivotar o trabalho, tendo um resultado bem melhor no segundo *pitch*, desenvolveram as habilidades de resiliência e lidar com a pressão. Já nos grupos que tinham ido bem no primeiro *pitch* e não foram muito bem no segundo pode-se destacar que um possível excesso de confiança dos componentes do grupo os levou a falharem. Nesse contexto, ressalva-se que a combinação das atividades proporcionou aos alunos a experimentação do sucesso e do fracasso no desenvolvimento de um negócio.

Também vale discorrer sobre as plataformas *online* utilizadas no desenvolvimento das atividades, em que as ferramentas de tecnologia de comunicação (Google Meets, WhatsApp, Moodle), ferramenta de apoio ao desenvolvimento do Modelo de negócios (DreamShaper), e ferramenta para desenvolvimento do *Design Thinking* (Miro), contribuíram para a realização de atividades experienciais a distância, sendo que não foi encontrado na literatura a educação para o empreendedorismo a distância por meio da aprendizagem experiencial, desta forma, este estudo contribuiu no entendimento dessa forma de ensino em uma aplicação a distância.

Na análise dos relatos de reflexão, dos grupos focais, e da entrevista realizada com a professora da disciplina, também foi possível identificar os desafios da aplicação das atividades:

- Desafios:
 - A falta do contato presencial dos alunos resultou em uma certa desmotivação dos alunos;
 - As atividades experienciais exigiram uma dedicação de tempo dos alunos maior do que eles estão acostumados, resultando em uma maior dificuldade para entregar os projetos completos e dentro do prazo;
 - A professora encontrou dificuldade em acompanhar o desenvolvimento dos alunos devido à distância, sendo que esse acompanhamento regular, dando feedback sobre os projetos em desenvolvimento, é importante para auxiliar os alunos;
 - Uma quantidade significativa de alunos desistiu da disciplina no início ou meio da disciplina, provavelmente por encontrarem um cenário diferente do que estão acostumados.

Perante o exposto, este estudo contribuiu no âmbito teórico para um maior entendimento de como aplicar a aprendizagem experiencial na educação para o empreendedorismo e quais os benefícios e desafios encontrados a partir dessa aplicação, apresentando em estudo de caso de uma disciplina realizada à distância. No âmbito prático, este estudo contribuiu ao apresentar uma disciplina de empreendedorismo com a utilização da aprendizagem experiencial que pode ser aplicada tanto no ensino presencial, quanto a distância.

Em relações as limitações deste estudo, pode-se elencar limitações metodológicas e operacionais. No que se refere as limitações metodológicas, tem-se que a pesquisa qualitativa traz

uma limitação no tocante à generalização, também destaca-se que os resultados obtidos estão ligados à determinação realizada pela pesquisadora na seleção dos procedimentos, dos entrevistados e da disciplina e da universidade, desta forma, a pesquisa exemplifica uma realidade, que pode não ser a mesma em uma outra situação. No tocante as limitações operacionais, tem-se que a disciplina estudada possuía vinte alunos, sendo só pequena representação, o que pode não representar a realidade da grande parte das universidades brasileiras.

Perante o exposto, pode-se elencar algumas propostas para estudos futuros. Seria interessante investigar em estudos futuros a influência da cultura de cada país na aplicação das atividades experienciais, podendo ser identificadas diferentes desafios na aplicação das atividades. Também se vê relevante ampliar a pesquisa realizada nesta dissertação para outras disciplinas e de diferentes universidades.

REFERÊNCIAS

ARASTI, Z.; FALAVARJANI, M. K.; IMANIPOUR, N. A Study of Teaching Methods in Entrepreneurship Education for Graduate Students. **Higher Education Studies**. v. 2, n. 1; Mar. 2012.

BANDERA, C.; COLLINS, R.; PASSERINI, K. Risky business: Experiential learning, information and communications technology, and risk-taking attitudes in entrepreneurship education. **The International Journal of Management Education**, v. 16, p. 224–238. 2016.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BELL, R. Developing the next generation of entrepreneurs: Giving students the opportunity to gain experience and thrive. **The International Journal of Management Education**, v. 13, p. 37-47. 2015.

BELL, R. Adapting to constructivist approaches to entrepreneurship education in the Chinese classroom. **Studies in Higher Education**. 2019.

BELL, R.; BELL, H. Replicating the networking, mentoring and venture creation benefits of entrepreneurship centres on a shoestring: A student-centred approach to entrepreneurship education and venture creation. **Industry and Higher Education**, v. 30, n. 5, p. 334-343. 2016.

BELL, R.; BELL, H. An Enterprise Opportunity for Entrepreneurial Students: Student Enterprise Development and Experience Assessed through the Student Voice. **Education + Training**, Vol. 58, No. 7/8, pp. 751-765. 2016.

BELL, H.; BELL, R. Applying enterprise: active learning environments for business Higher National Diploma students. **Journal of Further and Higher Education**, 42:5, 649-661. 2018.

BELL, R.; LIU, P. Educator challenges in the development and delivery of constructivist active and experiential entrepreneurship classrooms in Chinese vocational higher education. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 26, n. 2, p. 209-227. 2019.

BLACKWOOD, T.; ROUND, A.; PUGALIS, L.; HATT, L. Insights from an experientially based undergraduate entrepreneurship programme. **Industry & Higher Education**, v. 29, n. 6, December, p 445–457. 2015.

BLIEMEL, M. Getting Entrepreneurship Education Out of the Classroom and into Students' Heads. **Entrepreneurship Research Journal**, v. 4, n. 2, p. 237- 260. 2014.

CHANG, J.; RIEPLE, A. Assessing students' entrepreneurial skills development in live projects. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 20, n. 1, p. 225-241. 2013.

CO, M. J.; MITCHEL, B. Entrepreneurship education in South Africa: a nationwide survey. **Education + Training**, v. 48, n. 5, p. 348-359. 2006.

COOPER, S.; BOTTOMLEY, C.; GORDON, J. Stepping out of the classroom and up the ladder of learning: An experiential learning approach to entrepreneurship education. **Industry & Higher Education**. 2014.

DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Collier, 1938.

DUVAL-COUEUIL, N. Assessing the impact of entrepreneurship education Programs: Challenges and approaches. **Journal of Small Business Management**, v. 51, n. 3, p. 394–409. 2013.

FARBER, V. A.; PRIALÉ, M. A.; FUCHS, R. M. An entrepreneurial learning exercise as a pedagogical tool for teaching CSR. **Industry & Higher Education**, v. 29, n. 5, p. 345–360. 2015.

GALLOWAY, L.; KEOGH, W.; MCGILVRAY, L. A study of the methods used for teaching applied entrepreneurship to large classes. **International Journal of Entrepreneurship and Small Business**, Vol. 8, No. 3. 2009.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, São Paulo, 1995.

GONZÁLEZ-LOPEZ, M. J. PÉREZ-LOPEZ, M. C. RODRÍGUES-ARIZA, L. Clearing the hurdles in the entrepreneurial race: the role of resilience in entrepreneurship education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 18, n.3, p. 457-483. 2019.

von GRAEVENITZ, G.; HARHOFF, D.; WEBER, R. The effects of entrepreneurship education. **Journal of Economic Behavior & Organization**, v. 76, p. 90–112. 2010.

HALCRO, K.; SMITH, A. Wikis: building a learning experience between academe and businesses. **Reflective Practice**, v. 12, n. 5, p. 679-693. 2011.

HANNON, P. D. Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and challenges for higher education in the UK. **Entrepreneurship and Innovation**, p. 105-114. 2005.

HEINONEN, J. POIKKIJOKI, S. A. An entrepreneurial-directed approach to entrepreneurship education: mission impossible? **Journal of Management Development**, v. 25 n. 1, p. 80-94. 2006.

HYNES, B.; COSTIN, Y.; BIRDTHISTLE, N. Practice-based learning in entrepreneurship education: A means of connecting knowledge producers and users. **Higher Education, Skills and Work- Based Learning**, v. 1, n. 1, p.16-28. 2010.

HYTTI, U.; O’GORMAN, C. What is ‘enterprise education’? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programs in four European countries. **Education Training**, v. 46, n. 1, p. 11–23. 2004.

JABBOUR, C. J. C. Environmental training in organizations: From a literature review to a framework for future research. **Resources, Conservation and Recycling**, v. 74, p. 144-155, 2013.

KICKUL, J.; GRIFFITHS, M.; BACQ, S. The boundary-less classroom: extending social innovation and impact learning to the field. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 17, n. 4, 2010.

KLAPPER, R. G.; FARBER, V. A. In Alain Gibb's footsteps: Evaluating alternative approaches to sustainable enterprise education (SEE). **The International Journal of Management Education**, v. 14, p. 422-439. 2016.

KOLB, A. **The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning**. Kaunakakai, HI: EBLS Press. Edição do Kindle. 2017.

KOLB, D. **Experimental learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.

KOLB, A; KOLB, D. **The Kolb Learning Style Inventory - Version 3.1**. Technical Specifications. 2005.

KRAKAUER, P.; SERRA, F.; ALMEEIDA, M. Using experiential learning to teach entrepreneurship: a study with Brazilian undergraduate students. **International Journal of Educational Management**, v. 31, n. 7, p. 986-999. 2017.

KRAUGER, Richard A.; CASEY, Mary Anne. **Focus Groups: A Pratical Guide for Applied Research**. California: SAGE Publications, 2015.

KURATJO, D. F. The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges. **ET&P**. Set. 2005.

KWONG, C.; THOMPSON, P.; CHEUNG, C.; MANZOOR, H. The role of environment in fostering conductive entrepreneurial learning: Teaching the ‘art’ of entrepreneurship in boot camps. **Journal of General Management**, v. 38. 2012.

LEKANG, B.; NAIN, M. S.; SINGH, R.; SHARMA, J. P. Perceived utility of experiential learning programme of Indian Council of Agricultural Research. **Indian Journal of Agricultural Sciences**, v. 86, n. 12, p. 1536–46. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Ciêntifica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MASON, C.; ARSHED, N. Teaching entrepreneurship to university students through experiential learning: A case study. **Industry & Higher Education**, v. 27, n. 6, p 449–463. 2013.

MCCREA, E. A. Integrating Service-Learning into an Introduction to Entrepreneurship Course. **Journal of Management Education**, v. 34, n 1, p. 39-61. 2010.

MEHTA, A.; 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. 2016.

NABI, G. LIÑÁN, F. FAYOLLE, A. KRUEGER, N. WALMSLEY, A. The Impact of Entrepreneurship Education in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda. **Academy of Management Learning & Education**, v. 16, n. 2, 277-299. 2017.

NABI, G. WALMSLEY, A. LIÑÁN, F. AKHTAR, I. NEAME, C. Does entrepreneurship education in the first year of higher education develop entrepreneurial intentions? The role of learning and inspiration. **Studies in Higher Education**, v. 43, n. 3, p. 452-467. 2018.

NAKAGAWA, K.; TAKATA, M.; KATO, K.; MATSUYUKI, T.; MATSUHASHI, T. A University–Industry Collaborative Entrepreneurship Education Program as a Trading Zone: The Case of Osaka University. **Technology Innovation Management Review**, v. 7, n. 6. 2017.

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.

OTHMAN, N. HASHIM, N. WAHID, H. A. Readiness towards entrepreneurship education Students and Malaysian universities. **Education + Training**, v. 54, n. 8/9, p. 697-708. 2012.

PIMENTEL, Alessandra. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n.2, p. 159-168. 2007.

POLITIS, D. The Process of Entrepreneurial Learning: A Conceptual Framework. **ET&P**, p.399-424. 2005.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Universidade Feevale, Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

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.

ROBINSON, P. B. The MINEFIELD Exercise: “The Challenge” in Entrepreneurship Education. **Simulation & Gaming**, v. 27, n. 3, p. 350-364. 1996.

SUDARMIATIN, S. Experiential Learning: An Alternative Model of Entrepreneurship Learning in Higher Education. **International Journal of Applied Business and Economic Research**. 2017.

SUKAVEJWORAKIT, K.; PROMSIRI, T.; VIRASA, M. OETEL: an innovative teaching model for entrepreneurship education. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 21, n. 2. 2018.

SUKAVEJWORAKIT, K.; PROMSIRI, T.; VIRASA, M. Increasing Entrepreneurial Intention with the Application of Experiential Learning Theory: An Innovative Learning Method and Empirical Test. **Asia-Pacific Social Science Review**, v. 18, n. 2, p. 1–15. 2018.

TETE, M.; LIMONGI, R.; ALMEIDA, M.; BORGES, C. Experiential learning as teaching strategy for entrepreneurship: assessment of a Brazilian experience. **International Journal of Innovation and Learning**, v. 16, n. 4. 2014.

VANEVENHOVEN, J. Advances and Challenges in Entrepreneurship. Education, **Journal of Small Business Management**, v. 51, n. 3, p. 466-470. 2013.

VESPER, K. H. GARTNER, W. B. Measuring progress in entrepreneurship education. **Journal of Business Venturing**, 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. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 5, p. 794-814, Set./Out, 2011.

VINCETT, P.; FARLOW, S. “Start-a-Business”: an experiment in education through entrepreneurship. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 15, n. 2, p. 274-288. 2008.

WILLIAMS, D. The Impact of SimVenture on the Development of Entrepreneurial Skills in Management Students. **Industry & Higher Education**, v. 29, n. 5, p. 379–395. 2105.

WILSON, Karen (2008). **Entrepreneurship Education in Europe. Entrepreneurship and Higher Education**, 2008.

WRYE, B.; CHAFIN, C.; HIGGINBOTHAM, C. Creating a Win-Win: Designing and implementing mutually beneficial collaborations between community organizations and academic programs. **Education + Training**, v. 61, n. 5, p. 605-621. 2019.

WU, Y.; MARTIN, J. Incorporating a Short-Term Study Abroad Service Trip for Educating International Entrepreneurship in the BOP Market. **Journal of Teaching in International Business**, v. 29, n. 3, p. 213-248. 2018.

WURDINGER, S; ALLISON, P. Faculty Perceptions and Use of Experiential Learning in Higher Education. **Journal of e-Learning and Knowledge Society**, v. 13, n. 1, 2017.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Esboço para o Relato de Reflexões

APÊNDICE 2 – Roteiro para os Grupos Focais

APÊNDICE 3 – Roteiro para a Entrevista

APÊNDICE 1: Esboço para o Relato de Reflexões

Faça um relato reflexivo sobre os aspectos Positivos, Negativos e mais Interessantes (reflexão PNI) da experiência nas atividades.

Entre outras, o relato de reflexão poderá considerar as respostas às seguintes questões:

Positivo:

- O que correu bem?
- Que forças meu grupo utilizou?
- O que mais me impressionou?
- Em que aspectos meu grupo foi bem-sucedido?

Negativo:

- O que precisa de ser melhorado?
- O que poderia ter sido diferente?
- O que me desapontou?
- Em que condições poderia ter sido melhor?

Interessante:

- O que mais me surpreendeu?
- Quais os aspectos que meu grupo mudou durante o decorrer da atividade?
- O que reti desta atividade?
- O que aprendi com esta atividade?

APÊNDICE 2: Roteiro para os Grupos Focais

- O que vocês acharam da forma como a disciplina foi ensinada?
- O que acham que poderia ter sido melhorado?
- O que vocês conseguiram aprender nesta disciplina?
- Vocês tinham intenção de empreender em um futuro próximo? E agora? Essa disciplina influenciou nas suas intenções empreendedoras?
- Vocês acreditam que a disciplina influenciou no desenvolvimento do comportamento empreendedor? Se sim, quais características do seu comportamento que você acredita ter aumentado com o auxílio da disciplina.

APÊNDICE 3: Roteiro para a Entrevista

- Quais foram os desafios encontrados para aplicação da aprendizagem experiencial?
- Como a aplicação desse ensino experiencial poderia ser aprimorado?

ANEXOS

ANEXO A – Exemplo da atividade do Modelo de negócio

ANEXO B – Exemplo da atividade de *Design Thinking*

ANEXO C – Exemplo da atividade de MVP

ANEXO A: Exemplo da atividade do Modelo de negócio

Proposta de valor

Oportunidade de reduzir custos, ou gerar receitas no caso do locador, tendo controle da qualidade e mantendo os fatores de diferenciação do negócio, colaborando para a sustentabilidade financeira das empresas e reduzindo a capacidade de produção ociosa da empresa locadora.

Produto / Serviço

"Match" de empresas de setores específicos para locação de manufatura produtiva, entre elas espaço, máquinas e equipamentos e mão de obra, com assessoria jurídica e técnica especializada

Cliente

Locador, que compartilha seus recursos com a outra empresa e ganha uma receita por isso; e o locatário, que utiliza os recursos da outra empresa para sua operação e paga por isso, focando no micro, pequeno e médio negócio.

Tipo de pessoas que testaram

Indústria de bebidas (láctea e cerveja).

Número de pessoas que testaram

2

O que os clientes fizeram

O laticínio recebe o pedido para produzir leite, queijo e requeijão para determinada marca, porém esse laticínio é responsável por tudo. A cervejaria cigana (não possui fábrica) ofereceu os insumos para a cervejaria escolhida e essa realizou a produção, desde a malteação até a cerveja engarrafada.

O que aprendi

Tem-se que tomar muito cuidado com o contrato e esse tem que ser muito bem formulado e acordado por ambas as partes, por isso é necessário um jurídico muito forte, além de que o serviço pode ser variado, desde terceirização até compartilhamento de produção.

Parceiros Chave	Atividades Chave	Proposta de Valor	Relações com Clientes	Clientes
Seguros; Agência de Comunicação e Marketing; Fornecedor de software para banco de dados especializado	Gestão do Banco de dados especializado de captação de leads; Prospecção ativa de clientes; Seleção e análise de empresas sobre a compatibilidade entre os negócios; Prospecção de acordos entre as empresas; Assessoria jurídica e técnica; Marketing; Financeiro, para	Oportunidade de reduzir custos, ou gerar receitas no caso do locador, tendo controle da qualidade e mantendo os fatores de diferenciação do negócio, colaborando para a sustentabilidade financeira das empresas e reduzindo a capacidade de produção ociosa da empresa locadora.	Atendimento consultivo, principalmente, jurídico e técnico através de valores como confiança, credibilidade e expertise	Locador, que compartilha seus recursos com a outra empresa e ganha uma receita por isso; e o locatário, que utiliza os recursos da outra empresa para sua operação e paga por isso, focando no micro, pequeno e médio negócio.
	Recursos Chave		Canais	
	Mão de obra para o jurídico, financeiro e comercial, Tecnologia para banco de dados, Seguros, Metodologia para análise de empresas e compatibilidade entre os negócios, mão de obra técnica em engenharia de produção para compor time comercial		Site, Mídias sociais, Ponto físico, telefone e participação de feiras e eventos	
Despesas			Receitas	
Tecnologia para banco de dados, Capital humano para áreas financeira, comercial e, principalmente, jurídica, Marketing			Porcentagem variável de acordo com a duração do acordo (diário ou mensal ou utilização etc), Valor Fixo descontado no primeiro pagamento	

Segmentos

- Cervejeiro
- Roupas
- Alimento e Bebidas
- Cosméticos
- Móveis e artigos domésticos
- Acessórios para construção
- Equipamentos e artigos médicos e hospitalar
- Brinquedos
- Calçados
- Insumos Agrícolas
- Farmacêutico

Matriz de posicionamento

- Imobiliárias: Atuam na locação de espaço para empresas porém sem o nosso diferencial
- Modelo de trabalho tradicional
- Lojas de máquinas e equipamentos produtivos: destinadas a compra e venda
- Boca a Boca: Acordos individuais através de rede de relacionamento própria
- Fábricas, que atuam com atacado e terceirização
- Share - Gestão Imobiliária de Manufaturas

Vantagem competitiva

Atendimento consultivo, seja jurídico ou técnico

ANEXO B: Exemplo da atividade de *Design Thinking*

ANEXO C: Exemplo da atividade de MVP