



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Leandro Cavalcante Costa

O PENSAR E O AGIR EMPREENDEDOR:
Uma proposta de um *kit* para formação de empreendedores

Itajubá

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Leandro Cavalcante Costa

O PENSAR E O AGIR EMPREENDEDOR:
Uma proposta de um *kit* para formação de empreendedores

Dissertação submetida à Banca de Defesa do Programa de Pós-Graduação em Administração (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI).

Área de Concentração: Empreendedorismo e Inovação

Orientador: Prof. Dr. José Gilberto da Silva

Itajubá

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Leandro Cavalcante Costa

O PENSAR E O AGIR EMPREENDEDOR:
Uma proposta de um *kit* para formação de empreendedores

Dissertação aprovada por banca examinadora em 02 de Julho de 2020, conferindo ao autor o título de *Mestre em Administração*.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Gilberto da Silva (Orientador)

Prof^ª. Dr^ª. Eliana Fátima Souza Salomon

Prof. Dr. Antônio Suerlilton Barbosa da Silva

DEDICATÓRIA

A uma jornada feita de encontros e desencontros com pessoas, experiências, conhecimentos e aprendizados, que em todas as suas especificidades e peculiaridades me marcaram e me trouxeram até aqui.

Não a uma ou umas em especial, e sim nesse todo.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI, pela oportunidade de realização do Mestrado Profissional em Administração.

Ao Centro Universitário Salesiano de São Paulo, unidade Lorena, pela disponibilidade, apoio e suporte durante todo o mestrado e aplicação da pesquisa.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Administração que contribuíram e colaboraram com meu desenvolvimento e aprendizado.

Ao professor Dr. José Gilberto da Silva pela orientação, paciência e contribuição para minha formação em durante todo o desenvolvimento da dissertação.

RESUMO

A Educação Empreendedora (EE) é um extenso desafio para as Instituições de Ensino Superior (IES), fortes promotoras do desenvolvimento socioeconômico por meio da formação de empreendedores, e no fomento ao empreendedorismo. Nesse contexto, encontra-se um programa de formação de empreendedores oferecido aos alunos do curso de Administração do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, unidade de Lorena, conhecido como “Desafio dos 50 Reais” (D50). O desafio foi implementado em 2015 e foi, desde então, passando por reformulações ano após ano frente ao encontrado na literatura como melhores práticas e estratégias pedagógicas. Estas reformulações se baseiam nos preceitos de uma educação empreendedora ofertada em um ambiente de incertezas e ambiguidade, desenvolvendo nos alunos participantes as lógicas de criação (*effectuation*); além de ações pedagógicas estruturadas no empreendedorismo como um método. O estudo aqui apresentado realizou um estudo de caso dessa reformulação do programa em base a análises documentais histórica dessa reformulação entre os anos de 2015-2017, e uma análise documental do D50 reformulado para 2018, juntamente com percepções qualitativas coletadas dos alunos participantes. Conclui-se que D50 hoje possui claras evidências de concordância com a literatura e os preceitos do empreendedorismo como um método, além de uma jornada repensada para a formação de empreendedores. Por fim, construiu-se um *kit* de implementação do D50, disponibilizado com um manual de implementação, documentações, referencial teórico no intuito de replicação desse programa e fortalecimento da formação de empreendedores em contextos locais.

Palavras-chave: Empreendedorismo. Educação empreendedora. Pedagogia empreendedora. Efeutuação. Aprendizagem experiencial.

ABSTRACT

Entrepreneurship Education is today an extensive challenge for Higher Education Institutions, which are strong promoters of socioeconomic development through the training of entrepreneurs and the advancement of entrepreneurship. Within the context, we find an entrepreneurship program, called “Desafio dos 50 Reais”, offered to the Business Administration students from Centro Universitário Salesiano de São Paulo, campus Lorena. The aforementioned challenge was initially implemented in 2015 has, since then, undergone reformulations year after year compared to what is found in the literature as best practices and pedagogical strategies. These improvements were conceived based on an entrepreneurship education offered in an uncertain and ambiguous environment, developing a creation mindset (*effectuation*) on students, besides having structured pedagogical strategies from entrepreneurship as a method. The present study carried out a case study of the program’s reformulation based on a historical documentary analysis between the years 2015-2017, and a documentary analysis of the reformulated D50 for 2018, together with qualitative perceptions collected from the participating students. It is concluded that the entrepreneurship program presents clear evidence of conformity with the literature and precepts of entrepreneurship as a method, in addition to a rethought journey for training entrepreneurs. Lastly, a D50 implementation kit was developed containing an implementation manual, documentation, theoretical framework in order to replicate this program and strengthen the training of entrepreneurs in local contexts.

Keywords: Entrepreneurship. Entrepreneurship education. Entrepreneurial pedagogy. *Effectuation*. Experiential learning.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPROTEC	Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimento Inovadores
CDE	Centro de Empreendedorismo
D50	Desafio dos 50 Reais
EE	Educação Empreendedora
GEM	<i>Global Entrepreneurship Monitor</i>
IES	Instituições de Ensino Superior
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNISAL	Centro Universitário Salesiano de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Termos Chaves na Definição de Educação Empreendedora	22
Figura 2 - Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb	25
Figura 3 – Termo de Compromisso	38
Figura 4 – Termo de Abertura da Empresa	39
Figura 5 – Capa do Manual de Implementação e Página da Base Conceitual	60
Figura 6 – Manual de Implementação do D50: Estrutura Geral.....	60
Figura 7 – Manual de Implementação do D50: Explicação das Atividades.....	61
Figura 8 – Caminho para Materiais Usados nos Encontros do D50.....	62
Figura 9 - Caminho para Fichas de Avaliação de Apresentações do D50	62
Figura 10 - Caminho para o material das Análises Reflexivas do D50.....	63
Figura 11 - Ferramenta Jornada do Negócio	64
Figura 12 – Captura de Tela do website do Centro de Empreendedorismo	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perspectivas teóricas sobre Empreendedorismo	16
Quadro 2 – Plano de Ensino.....	42
Quadro 3 – Conteúdo e Atividades do D50 de 2015	43
Quadro 4 – Conteúdo e Atividades do D50 de 2016	44
Quadro 5 – Conteúdo e Atividades do D50 de 2017	45
Quadro 6 – Planejamento D50 2018 em Temas Conceituais.....	47
Quadro 7 – Planejamento D50 2018 em Atividades Realizadas.....	48
Quadro 8 – Planejamento D50 2018 em Produtos Gerados.....	52
Quadro 9 – Planejamento D50 2018 em Aprendizagem Esperada	54

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1	Empreendedorismo.....	14
2.2	Educação Empreendedora nas Instituições de Ensino Superior.....	20
2.3	A Pedagogia no Ensino do Empreendedorismo.....	23
2.3.1	O Método Empreendedor como Estratégia Pedagógica.....	26
3	METODOLOGIA.....	33
3.1	Conceituação Geral.....	33
3.2	Objeto de Estudo.....	34
3.2.1	O Centro Universitário Salesiano de São Paulo.....	34
3.2.2	O Desafio dos 50 Reais.....	36
3.3	Coleta de Dados.....	39
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	41
4.1	Análise documental do D50 em 2015, 2016 e 2017.....	41
4.2	Análise documental do D50 em 2018.....	46
4.3	Percepções coletadas dos alunos.....	56
4.4	Produto final.....	59
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
	REFERÊNCIAS.....	68
	APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO.....	75
	APÊNDICE II – PERCEPÇÕES DOS ALUNOS.....	78

1 INTRODUÇÃO

Em 2016, o Fórum Econômico Mundial (WORLD ECONOMIC FORUM, 2016) no relatório denominado “O Futuro do Trabalho”, incitou a necessidade de uma revolução de talentos, apontando novos conjuntos de habilidades essenciais para o desenvolvimento socioeconômico nos tempos atuais. Inserida nessa revolução de talentos, o Fórum Econômico Mundial recomenda o repensar dos atuais sistemas educacionais que, segundo o órgão, ainda adotam práticas do século 20, entravando o progresso de talentos e soluções para os principais problemas sociais e econômicos.

Desde 1930 já havia um florescente interesse ao empreendedorismo, ao empreendedor e seu papel na sociedade. Desde a Teoria do Desenvolvimento Econômico (SCHUMPETER, 1997), o empreendedor é colocado como agente ativo da recombinação dos meios de produção e, conseqüentemente, a frente da inovação e na causa do desenvolvimento socioeconômico. Para Stevenson e Jarillo (1990), estudar empreendedorismo é estudar por que, como e o que acontece quando os empreendedores agem.

Historicamente, o estudo do empreendedorismo começa a se destacar ao final da década de 40, na qual tradicionais escolas de negócios como Harvard e Michigan oferecem os primeiros programas de formação de empreendedores. Nas décadas que seguem, principalmente nas décadas de 70 e 80, o empreendedor ganha visibilidade devido à menor dependência da economia em relação às grandes empresas, bem como pela notoriedade que passa a ser dada às pequenas empresas.

Essas abordagens fortaleceram ainda mais a clássica premissa da destruição criativa de Schumpeter, que coloca o empreendedor como o centro da fagulha da inovação e, mais ainda, como um ser treinável desde que supridos os recursos necessários. Dentro desse paradigma gerencial do empreendedorismo, limita-se o empreendedor às organizações e seu papel ao desenvolvimento apenas econômico. Em uma abordagem mais comportamental, iniciada majoritariamente com os estudos da Psicologia de McClelland, entende-se que há fatores diversos que influenciam o afloramento do empreendedor, como personalidade, família, etnia, cultura, exposição a negócios; além da educação e treinamento. (CAMARGO; CUNHA; BULGACOV, 2008).

Nesse sentido, a educação torna-se um campo fértil para inserir o empreendedorismo enquanto temática para jovens universitários. O elemento principal que guiará os estudos será a “Educação Empreendedora” (EE), que propõe trabalhar o desenvolvimento de habilidades e espírito empreendedor nas pessoas; tornando-as capazes de transformar ideias criativas em

ações. Ações estas que podem ser traduzidas em valores não somente financeiros, mas culturais, sociais ou híbridos, sendo o empreendedorismo uma competência transversal, aplicável em diferentes situações e contextos (BACIGALUPO; KAMPYLIS; PUNIE; VAN DEN BRANDE, 2016). Não se limita à formação de criadores de negócios, mas sim, à formação de agentes ativos na geração de valores, tomando a amplitude máxima da palavra.

Face ao exposto, coloca-se entende-se que somente apresentar o tema Empreendedorismo aos universitários não é suficiente para que eles se tornem empreendedores. E há uma necessidade de explorar diferentes estratégias e formas de ensino que tornam esses alunos mais empreendedores.

Ao trazer o foco e realizar uma análise do cenário brasileiro, tomando como base o *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) de 2018, ter seu próprio negócio aparece como um dos sonhos de 33% da população adulta – entre 18 e 64 anos – ocupando o quarto lugar na lista, perdendo apenas para viajar pelo Brasil, e os tradicionais sonhos da casa própria e compra de automóvel, respectivamente. Como segundo dado interessante do GEM (2018), quando analisadas as características sociodemográficas do percentual de pessoas que sonham em ter seu próprio negócio, em comparação à população que sonha em fazer carreira em uma empresa, fica negrito que, quanto maior o nível educacional, menor a vontade de ter seu próprio negócio. Da mesma maneira, porém analisando de forma isolada, a população com ensino superior completo que sonha ter seu próprio negócio representa 29,6% apenas. Complementar à conjuntura anterior, o relatório cita “Educação e Capacitação” na 8ª posição como fator favorável para abertura e manutenção de novos negócios no Brasil. Mais preocupante ainda é ver esse mesmo fator em 3º lugar quando se questiona quais seriam os principais fatores limitantes para abertura e manutenção de novos negócios, perdendo apenas para políticas governamentais e apoio financeiro, clássicas problemáticas brasileiras.

Fica nítido que o papel da EE no Brasil necessita de um olhar mais crítico quanto à sua colaboração no desenvolvimento socioeconômico local e na formação de empreendedores. Ao questionar a EE sob a perspectiva do ensino superior e as Instituições de Ensino Superior (IES), pode-se perceber o trabalho extenso a ser realizado. De acordo com o relatório Empreendedorismo nas Universidades Brasileiras (ENDEAVOR, 2016), os fatores que despertam o desejo de empreender nos universitários ligados às IES – como curso, professor, entidades estudantis – tem menor importância quando comparado aos fatores não ligados às IES, como família, amigos, internet e livros. Em outras palavras, a inspiração para empreender tem sido gerada mais externamente do que internamente, nas universidades.

Essa relação entre o estímulo ao empreendedorismo por meio da EE no ensino superior pode ser explicada por múltiplos aspectos. Diaconu e Dutu (2015) acreditam que a criação de uma forte cultura empreendedora entre alunos e professores cria um ambiente convidativo e capaz de aumentar a quantidade de projetos empreendedores, o que torna a IES, conseqüentemente, mais empreendedora. Em concordância e respaldo, Scarlat e Brustureanu (2012), presumem uma IES empreendedora quando se faz necessária a mudança na gestão visando cumprimento da missão institucional de todas as partes interessadas da universidade. No entanto, a tarefa de implementar o empreendedorismo em IES é desafiadora, e Gibb (2002) argumenta que a mesma ainda está além das capacidades do ensino tradicional. Segundo o autor, é preciso uma mudança de arranjos institucionais em proporções schumpeterianas, envolvendo uma desconstrução criativa e novos meios de organizar o conhecimento e as estratégias pedagógicas. Gibb (2002) relata o caso do *Berlin Institute of Entrepreneurship* que implementou as seguintes proposições para se tornar uma universidade empreendedora: forte orientação para carreira, alcançando todos os professores; a criação de centros especializados no assunto; o uso de aprendizagem ativa; empreendedorismo como processo chave e atividade primária da universidade; casos de sucesso; flexibilização dos professores e colaboradores; administração flexível e alta motivação dos alunos.

No Brasil, de acordo com Guerra e Grazziotin (2010), nossa estrutura pedagógica ainda é compartimentada e superespecializada, sendo necessário o estímulo e fomento da interdisciplinaridade e criatividade nas IES ao formar empreendedores. Em discussão também sobre a estrutura pedagógica na formação de empreendedores, Solomon e Tarabishy (2005), descrevem os programas de formação como sendo muito orientados para tarefas e pouco orientados para competências.

De acordo com a Endeavor (2016), as IES no Brasil utilizam de diversas estratégias para fomentar o empreendedorismo e formar empreendedores, como a inserção de disciplinas de empreendedorismo nos cursos de graduação, serviços de suporte aos negócios, programas de ex-alunos, incubadoras e aceleradoras, feiras, competições, palestras, visitas técnicas, centros de empreendedorismo, entre outras. Alunos que cursaram, por exemplo, a disciplina de empreendedorismo, declaram uma maior propensão para empreender, e acreditam que as estratégias utilizadas são essenciais para a formação como empreendedores, o que pode indicar que os esforços realizados estão inspirando os estudantes a se tornarem empreendedores.

Ainda no relatório da Endeavor (2016), quando questionados sobre a abordagem utilizada nas disciplinas de empreendedorismo, os professores declaram que os temas são restritos, e não abordam o necessário para preparar o aluno para a jornada empreendedora,

sendo que 54,4% do conteúdo é inspiracional apenas. Iniciativas conteudistas e inspiracionais tem sua importância, mas seguem uma proposta de processo de ensino-aprendizagem tradicional; e a EE, em contrapartida, é abordada de forma mais vivencial, prática, contextualizada no mundo real, preparando o indivíduo para lidar com as incertezas, com a falta de recursos e a ambiguidade típica do início de uma ação empreendedora. Deve-se incentivar tanto a imaginação quanto a análise, de forma experiencial (FILION, 1999a). Empreendedores não são meros executores, são criadores; portanto, tentativas de estimular situações da vida real nos modos formais e passivos de educação e treinamento tem pouca probabilidade de formar empreendedores (HIGGINS; ELLIOT, 2011).

Como objeto de estudo da presente pesquisa, encontra-se o Centro Universitário Salesiano de São Paulo, unidade de Lorena – UNISAL Lorena. A missão de formar empreendedores é um dos maiores desafios encontrados na instituição, e de acordo com Fillion (1999a) diferentemente da educação formal, a EE exige atividades realizadas pelos alunos de forma experiencial, prática; baseadas em um contexto real de mercado, preparando-os para um ambiente de incertezas, falta de recursos, dentre outras características.

Os programas e projetos concebidos visam a formação de competências, habilidades e atitudes empreendedoras nos participantes. A caracterização dos programas de formação toma como base a experiência relatada em *Babson College* – referência na área de educação empreendedora e formação de empreendedores. Segundo Neck e Greene (2011), a formação por esse meio vai além do compreender, saber, e discutir; exigindo o aplicar, utilizar e agir.

Dentro do portfólio de programas de formação oferecidos na instituição, encontra-se o Desafio dos 50 Reais (D50). Esse programa de formação foi iniciado em 2015 dentro das disciplinas de Empreendedorismo do curso de Administração do UNISAL Lorena. O desafio, intencionado sobre o conceito previamente apresentado, consiste no empréstimo de 50 reais às equipes participantes para que haja investimento em uma empresa fictícia pensada e concebida pelos próprios alunos. Em sua estrutura há eixos procedimentais, conceituais e atitudinais, utilizando desde conceitos clássicos de empreendedorismo, inovação e gestão, até os conceitos mais novos como *Design Thinking*, Modelagem de Negócios com o *Canvas* do Modelo de Negócios e o *Canvas* da Proposta de Valor (OSTERWALDER; PIGNEUR; BERNARDA; SMITH, 2014), entre outros.

Busca-se estimular, desde a concepção, aplicação e decorrência desse programa, o desenvolvimento e formação de atitudes e competências empreendedoras. Na literatura, é relatada a dificuldade de estimular as características empreendedoras, pelo fato de ainda não haver uma compreensão de quem é esse empreendedor (SCHUMPETER, 1997; FILION,

1999a; PYLRO, 2002), ou seja, qual a definição que engloba o modo de pensar do mesmo. Compreende-se que há sim como formar empreendedores, mas resta interpretar com qual modo de pensar; e se, de fato, há efetividade na sua formação. Identifica-se também o problema de que as estratégias pedagógicas utilizadas no D50 ainda possuem um caráter intuitivo, pouco fundamentadas na literatura de uma pedagogia mais empreendedora.

Desde a concepção do D50 até o momento atual realizam-se esforços para formação de empreendedores. Em termos de aprendizagem, encontra-se dificuldades de foco e norte pedagógico. Compreender a cognição empreendedora implica compreender como empreendedores pensam e, com base nisso, a necessidade de adequar e aplicar estratégias pedagógicas que irão de fato formar empreendedores. Com isso, faz-se necessária a seguinte reflexão: O D50, como programa de formação de empreendedores, está alinhado com os atuais achados na literatura quanto abordagens de ensino da EE? Quais estratégias pedagógicas, do ponto de vista do ensino de empreendedorismo, são adequadas para que o processo de ensino-aprendizagem abarque perspectivas conceituais, procedimentais e atitudinais?

O objetivo desse trabalho é apresentar um estudo de caso sobre o a reformulação da jornada de ensino-aprendizagem de um programa de formação de empreendedores denominado “Desafio dos 50 reais”. Enquanto objetivos específicos, pretende-se apresentar a evolução da estrutura conceitual, procedimental e atitudinal proposta pelo D50 nos anos de 2015, 2016 e 2017, frente às estratégias de formação de empreendedores propostas na literatura; bem como os impactos nos alunos da disciplina de Empreendedorismo do quinto semestre do curso de Administração, do UNISAL Lorena e participantes do programa reformulado para 2018; avaliados por meio da análise do planejamento pedagógico e de questionários respondidos anonimamente pelos alunos inscritos através da plataforma *Google Forms*[®]; elencando, também, a proposta final de um *kit* para replicação do programa reformulado frente às reflexões realizadas no presente estudo.

Este trabalho é apresentado em quatro seções: referencial teórico, metodologia, análise e discussão dos resultados e conclusões finais. O presente referencial teórico apresenta um panorama sobre o empreendedor e empreendedorismo, sua importância para o desenvolvimento socioeconômico e as linhas de estudo; partindo desses elementos teóricos, realiza-se um aprofundamento do tema empreendedorismo sob a perspectiva educacional, apresentando as bases teóricas da pedagogia empreendedora, suas estratégias e delimitações.

A segunda seção apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, o objeto de estudo, e coleta de dados. Optou-se pela pesquisa qualitativa, através do método de estudo de caso e para

a coleta de dados utiliza-se de um questionário para coleta de percepções dos alunos participantes e pesquisa documental.

A seção três traz os resultados e análises das estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no “Desafio dos 50 reais”, as percepções dos alunos sobre ganhos e melhorias ao participarem do programa de formação, culminando com a proposta final da estruturação do programa de formação de empreendedores. Finalmente, na quarta seção são apresentadas as considerações finais da pesquisa desenvolvida.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Empreendedorismo

Sob a perspectiva de Schumpeter (1997), o empreendedor – até então chamado de empresário – ao criar novas recombinações nos meios de produção, causa efeitos que impulsionam o desenvolvimento econômico.

O autor expõe a conexão existente entre as mudanças ocorridas no meio externo e seus efeitos no meio interno das organizações; discutindo, assim, causa-efeito-consequências; pode-se perceber e pensar não somente em mudanças deterministas, mas também criadas pelo próprio contexto, o que gera base para o desenvolvimento seguinte. Em outras palavras, trata-se de uma constante, na qual uma mudança reconfigura o antigo, criando um novo cenário que gerará outra nova mudança; processo espontâneo, descontínuo, que contém outros processos inerentes, conforme detalhado a seguir:

- **Nova Combinações nos Meio de Produção:** os produtores iniciam a mudança econômica e os consumidores são educados por ele. Esse conceito é descrito em cinco fases: (a) introdução de um novo bem; (b) introdução de um novo método de produção; (c) abertura de um novo mercado; (d) conquista de uma nova fonte de oferta de matéria-prima ou bem semifaturados; (e) estabelecimento de uma nova organização de qualquer indústria. Em um contexto de concorrências, essas mudanças introduzem novas mudanças no meio (SCHUMPETER, 1997).
- **Crédito:** Para que ocorram as novas combinações, descritas anteriormente, faz-se necessário o intermédio entre aqueles que desejam formar novas combinações e os possuidores dos meios produtivos através do acesso ao crédito. Schumpeter (1997) coloca o banqueiro como produtor do “poder de compra”, possibilitando o desenvolvimento.
- **Empresários:** O empresário descrito pelo autor, apesar de não utilizar o mesmo termo, segue a linha do que hoje é denominado empreendedor. Schumpeter (1997) divaga sobre a função que o empresário toma em uma empresa, não sendo este apenas operacional, tático ou estratégico, e sim a força motriz do desenvolvimento econômico através de novas combinações (função), evidenciando também as características de busca por informações, planejamento, liderança e resiliência (conduta).

De fato, o empreendedorismo é uma potente força econômica que globalmente – e de maneira relevante – tem impactado a sociedade (KURATKO, 2005). Nesse contexto, compreende-se a importância e destaque dado ao empreendedorismo, tanto pelo meio

acadêmico quanto pelo meio empresarial, em prol do desenvolvimento local e sustentável (CICCONI, 2013). Nyström (2009) – em paradigma semelhante ao de Schumpeter (1997) quanto ao impacto do empreendedorismo no desenvolvimento – relaciona a introdução de novas tecnologias no mercado, que reverbera em concorrentes e resulta em melhorias e ganhos de produção, ou inclusive, eficiência. A autora aponta o desenvolvimento pela introdução de pessoas na cadeia de valores, em especial na de fornecedores. Martin e Osberg (2007), retificam esse conceito ao defenderem que o empreendedorismo traz como resultado direto a mudança de um estado de equilíbrio insatisfatório e de baixa qualidade para um equilíbrio de caráter positivo. Essa mudança também afeta toda cadeia, promovendo novos entrantes como fornecedores, distribuidores, entre outros.

Em termos de desenvolvimento econômico, a contribuição dos empreendedores também abarca a geração de novos empregos, crescimento produtivo e produção e comercialização de inovações de alta qualidade. A longo prazo, os efeitos observados atingem regionalmente o aumento de índices de empregabilidade (VAN PRAAG; VERSLOOT, 2007).

Um a cada oito brasileiros iniciava um novo negócio no país em 2000. Dez anos depois, o número de pessoas a frente de novos negócios já representava, em dados absolutos, 27 milhões de brasileiros, que através das micro e pequenas empresas criadas, compunham 39,3% da força de trabalho (CICCONI, 2013). No ano de 2018, a taxa total de empreendedores no Brasil somou mais de 51 milhões de brasileiros, compondo 38% da população. Desses empreendedores, aproximadamente 17,9% são considerados iniciais, ou seja, possuem até 3 anos e meio de atividade com o negócio, e aproximadamente 20,2% são empreendedores estabelecidos, ou seja, possuem negócios há mais de 3 anos e meio (GEM, 2018).

O GEM (2018) incorpora como parte de seus estudos os índices brasileiros de empreendedores motivados por oportunidade, ou seja, capazes de identificar uma chance de negócio ou nicho de mercado, ainda que em possibilidade de renda e emprego; e empreendedores motivados por necessidade – os que iniciam negócios com objetivo de geração de renda para a sua subsistência e de seus familiares, perante ausência de melhores alternativas de emprego. No Brasil, de acordo com o GEM (2018), dentro dos empreendedores iniciais, 61,8% se declaram como empreendedores por oportunidade e 37,5% como empreendedores por necessidade. Quando comparado às porcentagens de empreendedores por necessidade de 2013 ao ano de 2015, há um aumento de quase 5 pontos percentuais, dado relativamente preocupante para o desenvolvimento brasileiro, visto que o empreendedor por necessidade, em termos gerais, apresenta uma menor ambição quando comparado com o de oportunidade; além de serem menos preparados, possuírem habilidades menos desenvolvidas e esperarem ganhar e

crescer menos (ACS; SZERB; AUTIO, 2016). Porém, de 2015 para 2018 houve uma redução de mais de 5 pontos percentuais na taxa de empreendedores por necessidade.

É substancialmente importante destacar que há sim uma correlação positiva entre a incidência da atividade empreendedora e o crescimento da economia, aumento de emprego, diminuição da desigualdade social, desenvolvimento de cadeias produtivas das empresas multinacionais, e desenvolvimento de iniciativas de sustentabilidade. Há, porém, a necessidade sincrônica de diferentes atores nesse contexto, entre eles, o apoio através de políticas públicas para que haja impacto causado pelo empreendedorismo (SARFATI, 2013). Não se trata somente de estímulo e educação, mas também de oferta de estrutura para um cenário de prosperidade e sobrevivência.

Dada a discussão sobre como o empreendedorismo e o empreendedor impactam o meio, deve haver uma compreensão das definições e características do empreendedor. Trata-se de uma discussão extensa, já que em mais de 200 anos de estudos – na perspectiva de alguns autores – não há um consenso geral ou teoria que esclareça ou prediga quando um empreendedor irá manifestar-se ou engajar-se em ações empreendedoras (BULL; WILLARD, 1993). Ademais, não há um paradigma dominante quando se trata do tema, justamente por ser um saber multidisciplinar, que elenca diversas perspectivas teóricas e metodológicas (CAMARGO *et al.*, 2008).

Diversas são as áreas encontradas na literatura que buscam encaixar o tema em dimensões distintas, existem autores que buscam uma definição de empreendedorismo, e abordagens mais comportamentais, estratégias gerenciais para novos e já existentes negócios, criação de novas empresas, além dos fatores ambientais que levam ao despontar do empreendedor (BULL; WILLARD, 1993). Stevenson e Jarillo (1990), tratam o tema alicerçados em três perspectivas (Quadro 1), abordadas no impacto causado pelos empreendedores quando estes agem – classificada em “*o quê*”; as motivações individuais e causas ambientais da ação empreendedora – classificada em “*porquê*”; e as estratégias e habilidades gerenciais que estes empreendedores possuem – classificada em “*como*”.

Quadro 1 - Perspectivas teóricas sobre Empreendedorismo

Perspectiva	Descrição
O que?- Impactos	Abordagem caracterizada por uma perspectiva socioeconômica, no qual as ações empreendedoras e seus resultados são tratados.
Por quê? – Traços	Abordagem caracterizada por uma perspectiva psicográfica e sociológica, pelo qual o comportamento, valores e o ambiente são fatores estudados no indivíduo empreendedor.
Como? – Gestão	Abordagem caracterizada por uma perspectiva gerencial, delimitando o alcance dos objetivos do empreendedor em via de suas habilidades gerenciais e administrativas.

Fonte: Stevenson; Jarillo, 1990.

Os autores Landström e Lohrke (2010) em caráter semelhante, tipificam as definições dadas ao empreendedorismo por três grandes eras, sendo elas:

- **A Era Econômica** – historicamente situada entre meados do século 18 e 1940, protagonizada por clássicos autores como Richard Cantillon, Jean-Baptiste Say, Joseph Schumpeter e Israel Kirzner. Nessa tipificação, o impacto do empreendedorismo na economia e sua relação com a inovação é a principal característica;
- **A Era das Ciências Sociais** – historicamente situada entre 1940 e 1970, é protagonizada por clássicos autores como Max Weber, McClelland e Collins e Moore. Nessa tipificação, o conceito do empreendedorismo se torna mais centrado no indivíduo e em seus traços comportamentais.
- **A Era dos Estudos de Gestão** – historicamente situada a partir da década de 1970 e protagonizada por autores como Shane e Venkataraman, e Drucker. Nesse contexto, o conceito de empreendedorismo é tratado como sendo complexo, multidisciplinar e heterogêneo. Há também uma aproximação maior com o meio acadêmico.

Richard Cantillon, na Era Econômica, no início do século 18, coloca o empreendedor como um agente central no desenvolvimento econômico, mas principalmente na perspectiva da geração de lucro. O pensador reforça a incerteza como sendo o principal fator de impulsão da atividade empreendedora. O empreendedor realiza a compra por um certo preço, e revende o mesmo produto por um valor incerto, tendo como resultado lucro ou prejuízo (HÉBERT; LINK, 1989).

Procedendo ao século XIX, ainda permanecendo na Era Econômica, Jean-Baptiste Say – economista francês – amplia a definição de empreendedorismo desconectando-o da simples atividade capitalista de financiamento de investimentos: coloca o empreendedor como um investidor em atividade inovadora, ou seja, quem organiza e coordena meios de produção, assumindo seus riscos e incertezas. Essa definição, quando comparada com a anterior, não encerra a atuação do empreendedor no investimento de capital, envolvendo outras atividades correlacionadas que geram valor (FILION, 1999a; LANDSTRÖM e LOHRKE, 2010; FRANCO e GOUVÊA, 2016).

Dentre os autores da Era Econômica, destaca-se também Joseph Schumpeter (1997 apud BULL e WILLARD, 1993; FERREIRA, CAPRA, PEREIRA, ABREU e SILVEIRA, 2011). O economista, no século XX, associa o empreendedor como principal ator e líder da chamada “destruição criativa”, e considera seu papel como revolucionário na economia de um país. Para ele, desenvolvimento é um processo dinâmico que perturba o *status quo* da economia, e o

empreendedor se encontra no centro desse processo (HÉBERT; LINK, 1989). A inovação – como um produto de valor agregado e comercial – ganha destaque importante na perspectiva de Schumpeter, diferenciando-a da invenção (FRANCO; GOUVÊA, 2016). Há aqui uma mudança do conceito do empreendedor como apenas um ser dos negócios (STEVENSON; JARILLO, 1990). Dentro dessa perspectiva de mercado, nota-se pela primeira vez que empreendedorismo e inovação são colocados como a face da mesma moeda.

O discorrer da Era Econômica encerra com Israel Kirzner e a inserção do conceito de antever oportunidades. Fillion (1999b) destaca que, nessa perspectiva, os empreendedores são vistos como detectores de oportunidades. O mercado ocorre com imperfeições, dados os desequilíbrios econômicos, e os empreendedores são aqueles que, através dessas imperfeições e alteridade de informações, conseguem coordenar os recursos necessários para obtenção de um novo equilíbrio (LANDSTRÖN e LOHRKE, 2010; FRANCO e GOUVÊA, 2016). Em face à definição do economista, Bull e Willard (1993), a consideram apenas uma releitura da interpretação de Joseph Schumpeter.

Se na Era Econômica reforça-se a importância do empreendedorismo perante o desenvolvimento da economia, ainda há uma lacuna na explicação do fenômeno em si. Afinal, o empreendedor é colocado não como uma variável única, mas uma peça dentro de um quebra-cabeça no qual encaixam-se as relações sociais e lógicas de mercado. (CAMARGO *et al.*, 2008). Durante a Era Econômica, os traços comportamentais dos empreendedores não eram uma variável reputada (BULL; WILLARD, 1993). A partir, então, do século XX, na aqui denominada Era das Ciências Sociais, o indivíduo empreendedor e suas motivações são objeto de estudo (STEVENSON; JARILLO, 1990).

Max Weber (1864-1920) foi um dos pesquisadores pioneiros da Era das Ciências Sociais. O foco dado pelo pensador era da mudança ocorrida nos sistemas sociais de uma posição estável para outra instável, e o papel que o empreendedor tem nessa mudança (LANDSTRÖN; LOHRKE, 2010). Fillion (1999b) destaca que Weber explica o comportamento empreendedor por meio de um sistema de valores; este, como um ser independente e inovador, toma um papel de liderança frente aos negócios. Ainda assim, Fillion (1999b) sustenta que o autor que de fato deu início às contribuições comportamentais ao estudo do empreendedorismo foi David C. McClelland.

De acordo com Camargo *et al.* (2008), as contribuições de McClelland para a Era das Ciências Sociais se deram na elucidação de que os empreendedores impactavam o desenvolvimento econômico principalmente pela necessidade de realização. Quando McClelland responde quem é o empreendedor, sua hipótese se fundamenta nessa característica

da personalidade, sendo esta a influenciadora principal das atitudes que levam ao empreendedorismo.

Dentre as maiores contribuições de McClelland, está a sistematização das características empreendedoras durante a década de 1970. Foram elencadas dez características fundamentais, sendo elas a busca de oportunidades e iniciativas, exigência de qualidade e eficiência, persistência, independência e autoconfiança, correr riscos calculados, buscar informações, estabelecimento de metas, planejamento e monitoramento, comprometimento, persuasão e redes de contatos (FERREIRA *et al.*, 2011).

A Era das Ciências Sociais contribuiu significativamente para um novo olhar para o empreendedor e suas motivações. Essa Era é caracterizada por pesquisas voltadas para a compreensão do empreendedor enquanto um agente social influenciado pela sociedade e influenciador desta, além da identificação dos predicados que caracterizam esses empreendedores (FRANCO e GOUVÊA, 2016). Nos desdobramentos das contribuições em relação à temática, encontra-se, de acordo com Ferreira *et al.* (2011), uma diversidade de 184 autores focados no estudo das características que elucidam o perfil do empreendedor, demonstrando a amplitude e relevância do tema.

Há, por fim, a chamada “Era dos Estudos da Gestão” na qual encontram-se o foco das atuais pesquisas sobre empreendedorismo. Nessa Era, o fenômeno do empreendedorismo não é determinado por um fator único, sendo compreendido como multidimensional, despertado não apenas por características individuais isoladas, mas também pelas interações sociais entre esses indivíduos, e também com o meio externo (GARTNER, SHAVER, GATEWOOD e KATZ, 1994; JULIEN, 2010; FRANCO e GOUVÊA, 2016).

De acordo com Shane e Venkataraman (2000), as questões básicas que hoje ocupam as pesquisas na Era dos Estudos da Gestão são relacionadas aos processos de descoberta das oportunidades de criação de novas atividades econômicas, motivos pelos quais alguns indivíduos – e não outros – descobrem e exploram oportunidades, bem como as diferentes formas de ação utilizadas para explorar oportunidades.

No campo da identificação de oportunidades, retomando a conceituação de Stevenson e Jarillo (1990), destaca-se que o empreendedorismo:

[...] refere-se à capacidade da pessoa de partir de ideias e da percepção de oportunidades para a realização de ações que satisfazem necessidades, resolvem problemas e agregam valor, quer em produtos ou serviços. Assim, implica em utilização de criatividade, da capacidade de elaborar um plano, mobilizar recursos, gerar inovação e assumir risco para atingir o objetivo proposto. (p. 24).

De acordo com Lopes, Lima e Nassif (2017), empreendedorismo é atribuído como uma característica individual de transformar ideias em ações, podendo envolver a identificação de oportunidades, inovação, elaboração de um plano, estabelecimento de objetivos para transformar esse plano em realidade, dentre outros aspectos. Esse guarda-chuva pode contemplar, então, todo e qualquer indivíduo que faça uso dessas habilidades, em todas as esferas da atividade humana, o que amplia o conceito em si.

Por fim, e abordando uma definição atual, Wennekers (2006) define empreendedorismo sob a ótica de duas distintas perspectivas. A primeira se refere a uma carreira ou ocupação; o empreendedor realiza por conta própria, assumindo riscos de suas ações e iniciativas, age de forma autônoma, gerando seu emprego e possuindo seu próprio negócio. Na segunda perspectiva, o autor relaciona o comportamento empreendedor à identificação – ou até mesmo criação – de uma oportunidade, bem como seu agir perante esta (WENNEKERS, 2006).

Torna-se importante reforçar frente à literatura apresentada que o empreendedor passa de uma figura proprietária de um negócio para uma ocupação – independentemente de sua profissão – de geração de valor individual e coletivo, causando um impacto no meio em que habita. Fato esse que quebra o paradigma de que para ser empreendedor, necessariamente deve-se abrir uma empresa. De fato, na perspectiva apresentada, ter uma empresa não significa necessariamente ser empreendedor.

2.2 Educação Empreendedora nas Instituições de Ensino Superior

Extensivamente, na literatura revisada, destacou-se quão benéfica é a relação entre a ação empreendedora e o desenvolvimento socioeconômico. Fetters, Greene, Rice e Butler (2010) apontam as IES inseridas nesse cenário, como promotoras e centros de desenvolvimento econômico ao redor do mundo. Johnson, Craig e Hildebrand (2006) afirmam que, em vista das mudanças rápidas acontecendo no ensino superior – e em um cenário global altamente competitivo – as universidades têm sido colocadas no centro das atenções enquanto promotoras bem-sucedidas do empreendedorismo. Nesses espaços, encontramos esforços realizados para a formação de empreendedores.

O mais completo estudo sobre o histórico da EE foi desenvolvido por Katz (2003), que descreve desde de experiências na agricultura e economia, datadas em 1876, até o curso pioneiro de Harvard, em 1947. Ainda, afirma-se que foi de fato na década de 1970 que o empreendedorismo ganhou destaque nas faculdades de negócios. Na década de 1980, consolida-se a emergência do ensino de empreendedorismo pelas mais de trezentas universidades ofertando cursos de empreendedorismo e gestão de pequenos negócios. Na

década de 1990, esse número chegou a 1.050 universidades (SOLOMON; WEAVER; FERNALD, 1994). Em 2004, Kuratko (2005) aferiu a presença de mais de dois mil e duzentos cursos sendo ofertados por mais de mil e seiscentas IES americanas; o autor também contabilizou a presença de mais de cem centros de empreendedorismo.

Quanto ao Brasil, julga-se a Fundação Getúlio Vargas (FGV) como promotora do primeiro curso de empreendedorismo no Brasil, datado em 1984; seguido de incentivos por parte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com o curso de Ciências da Computação, a Escola Empreendedora criada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e o programa para Promoção da Exportação de Software Brasileiro (SOFTEX), promovido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na década de 1990 (COSTA E SILVA; MANCEBO; MARIANO, 2017). De acordo com a ANPROTEC (2019), no Brasil há 3.694 empresas incubadas, 6.143 empresas graduadas gerando 55.942 empregos e um faturamento total de mais de R\$18 bilhões de reais. Cicconi (2013), reforça o papel das IES como possuidoras de uma forte ligação com o desenvolvimento brasileiro através do estímulo a pesquisas em inovação e de tecnologia de ponta, além de também se tornarem parceiras ativas ou, inclusive, criadoras de incubadoras.

Costa e Silva *et al.* (2017) posicionam o Brasil, respaldados pelos dados do GEM 2014, como penúltimo nos índices de educação empreendedora na educação básica e superior, perdendo apenas para o Equador. Discute-se, assim, a necessidade de alinhamento de políticas públicas e ensino de empreendedorismo, mesmo não sendo algo fácil de ser realizado, e ainda dando a importância na construção de um programa de empreendedorismo que vá além da inclusão de disciplinas nos projetos pedagógicos. Necessita-se de uma institucionalização das iniciativas, tornando a instituição uma IES empreendedora.

No que se refere ao impacto socioeconômico causado pelo empreendedorismo – e também a importância das IES na promoção e formação de empreendedores – emerge a Educação Empreendedora (EE) como sendo um imprescindível assunto para o meio acadêmico. De acordo com Lopes *et al.* (2017):

[...] em um contexto de crise, em que o número de desempregados cresce e as oportunidades de emprego encurtam, mesmo para o segmento de jovens mais capacitados, como é o caso dos universitários. Daí que ajudá-los a desenvolver uma perspectiva mais ampla de suas carreiras, estimular uma mentalidade empreendedora e capacitá-los nessas competências são alternativas para prepara-los para a sociedade do conhecimento e também para contextos mais incertos. Esta é uma contribuição muito importante da educação empreendedora. (p. 21-22).

Nas diferentes pesquisas realizadas com o intuito de explicar as intenções da EE, encontra-se a revisão sistemática realizada por Mwasalwiba (2010) objetivando mapear objetivos, métodos e impactos da EE. Nos resultados apresentados, fica negrito que, dentre os principais objetivos da EE, encontra-se o ato de influenciar de forma positiva atitudes, comportamentos, valores e intenção de indivíduos quanto ao empreendedorismo como opção de carreira ou como meio de impactar a sociedade. A figura 1 representa os resultados coletados pelo autor.

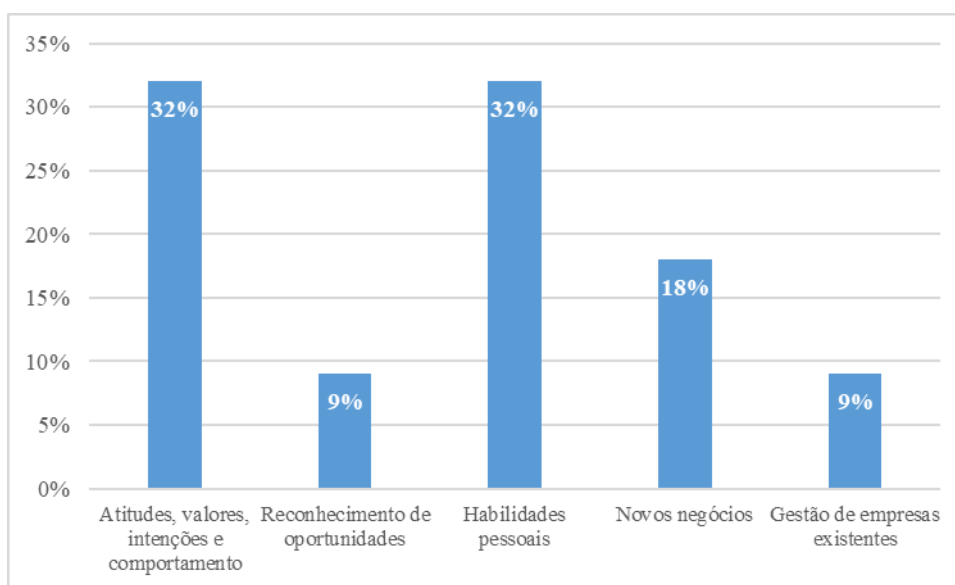


Figura 1 - Termos Chaves na Definição de Educação Empreendedora
Fonte: Mwasalwiba, 2010.

Reforça-se aqui a importância de se tratar a EE como um meio de transformar pessoas em seres mais empreendedores quanto às competências e comportamentos, e não em um criador ou gestor de um negócio, o que denota uma perspectiva simplista. A figura 1 permite reforçar que, em sala de aula, o ensino de empreendedorismo tem se materializado em formas de mudar atitudes, valores, habilidades e intenções. Com isso, discute-se o meio de cumprir com esses objetivos.

Considerando as abordagens pedagógicas descritas na EE, Kuratko (2005) destaca a aprendizagem vivencial, que abarca a construção de planos de negócios, abertura de novas empresas, consultoria a empreendedores de mercado, simulações computacionais e comportamentais, entrevistas com empreendedores, entre outras abordagens. Há também a interdisciplinaridade relatada, pensando em empreendedorismo não somente para alunos de

gestão, mas em áreas das engenharias, artes e ciências (SOLOMON; DUFFY; TARABISHY, 2002).

Educadores, no campo do ensino de empreendedorismo, possuem como desafio pensar e desenhar formas ativas de aprendizagem para seus alunos. De maneira relativamente desestruturada, elencam problemas reais que requerem soluções novas em condições de ambiguidade e risco (SEXTON; UPTON, 1984); o que os dessensibiliza em relação à ambientes desestruturados e incertos, assim como é o ambiente empreendedor (RONSTADT, 1985).

2.3 A Pedagogia no Ensino do Empreendedorismo

A EE, como discutido previamente, carrega como principal desafio a formação de empreendedores, e a tarefa de cumprir com esse desafio através do fazer (LOPES, 2010). No entanto, como desenvolver esse empreendedor e quais estratégias utilizar? Quais são as bases teóricas envolvidas no processo de aprendizagem através da prática?

Enquanto caráter introdutório, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) buscando respostas sobre os novos desafios da educação para o século XXI, compilou um relatório denominado “Educação, um tesouro a descobrir”, também conhecido como Relatório Delors (2001).

Em tal relatório, Delors (2001) apresenta os quatro pilares pelos quais a educação é concebida, sendo eles:

- a. Aprender a conhecer: Trata-se de um eixo de competência cognitiva no qual o indivíduo é protagonista do próprio saber. Ele sabe aprender a aprender;
- b. Aprender a fazer: Este é um eixo de competência produtiva no qual o indivíduo desenvolve habilidades para qualificação profissional, além de outras experiências sociais;
- c. Aprender a conviver com os outros: Eixo da competência relacional, que convive com diversidades e multiculturalismo. O indivíduo relaciona-se com o outro e com o ambiente em que está inserido;
- d. Aprender a ser: Este é o eixo da competência pessoal, no qual o indivíduo se relaciona consigo mesmo desenvolvendo identidade, autoestima, autoconceito, autoconfiança, autodeterminação e autocuidado.

Stockmanns (2014) sustenta que a ação educacional exige concepções teóricas, práticas pedagógicas, metodologias de ensino, análise de currículo, prática avaliativa e desejo coletivo da instituição escolar, previstas no projeto político pedagógico. Nesse contexto, a autora

igualmente defende que uma pedagogia de caráter mais empreendedor presume que o empreendedorismo potencializa o desenvolvimento humano, social e econômico sustentável.

Em meio a esses conceitos e questionamentos, empresta-se a Pedagogia como ciência base para a resolução destas problemáticas, trazendo tais conceitos para a aplicação no ensino de empreendedorismo. Segundo Saviani (2011) o objeto da ação pedagógica não é somente o aspecto humano e cultural envolvido, mas principalmente a identificação do caminho para atingir o próprio objetivo. Ou seja, trata das estratégias pedagógicas a serem utilizadas para que haja conhecimento gerado.

Para Saviani (2011),

[...] o conceito de Pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A Pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem. (p. 102).

Interessante notar que, ao definir Pedagogia, o autor coloca como principais fatores da equação a relação educador-educando. Em concordância, Freire (2002), na Pedagogia da Autonomia, coloca como máxima a afirmação de que não há docência sem discência, reforçando, portanto, a importância da participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Autores clássicos como Piaget, Paulo Freire, Freud e Vygostky, sustentam a ação como cerne do processo de aprendizagem, Na teoria de Piaget, o conhecimento nasce da interação entre o sujeito e o objeto em construções sucessivas; para que haja consolidação desse conhecimento, há a necessidade de reflexionamento e reflexão. Em resumo, necessita-se de problematização e reflexão sobre uma ação (BECKER, 1993; NEVES e DAMIANI, 2006).

Ao aprofundarmos nas teorias de aprendizagem baseadas em ação, nota-se um hiato teórico quanto as estratégias a serem utilizadas ao ensinar empreendedorismo, necessitando de uma reflexão maior sobre meios e formas de assim o fazer (CORBETT, 2005; HONIG, 2004; KRAKAUER, SANTOS e ALMEIDA, 2017; NECK e GREENE, 2011). Sabemos o que ensinar, mas não como ensinar.

No entanto, de acordo com uma pesquisa de campo realizada por Jones e English (2004) na Tasmânia, as melhores estratégias para ensino de empreendedorismo são as que concebem ações orientadas e resolução de problemas através de experiência prática. E, para que haja estruturação do processo de ensino-aprendizagem por meio da experiência, dentro do campo da EE, Corbett (2005) propõe a Teoria Experiencial de Aprendizagem de Kolb (1984) como referencial.

Kolb (1984) preconiza um modelo do ciclo de aprendizagem, no qual o aprendiz se dispõe de forma cognitiva e experiencial. O autor se fundamenta nas teorias de Jean Piaget, John Dewey, Paulo Freire, entre outros. Tal modelo, como expresso na Figura 2, alicerça-se em duas formas dialéticas de compreensão por meio da experiência: a Experiência Concreta (EC) e a Conceituação Abstrata (CA); e duas formas dialéticas de transformação através da experiência: a Observação Reflexiva (OR) e Experimentação Ativa (EA) (KOLB; KOLB, 2005).

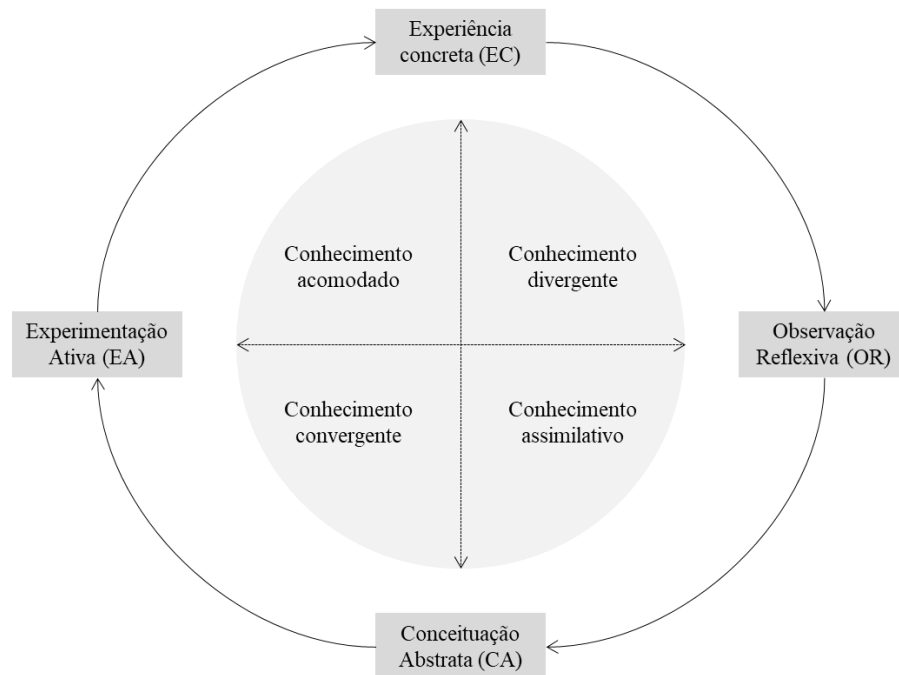


Figura 2 - Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb
Fonte: Elaborado pelo autor (2020) a partir de Kolb (1984).

Para que seja efetivo, o processo de ensino-aprendizagem deve perfazer todos os aspectos descritos no ciclo de aprendizagem experiencial, sendo de forma cíclica – ou, inclusive, espiralada. Experiências concretas e imediatas são a base para observação e reflexão (de EC à OR). Essas reflexões são assimiladas e destiladas em conceitos abstratos (de OR à CA) dos quais novas ações podem ser geradas. Essas implicações podem ser testadas de formas ativas (de CA à EA) e servem de guia para criação de novas experiências (de EA à EC) (KOLB, 1984; KOLB e KOLB, 2005).

Em suma as fases se dão da seguinte maneira:

- Experiência Concreta: aprender através dos sentimentos e do uso dos sentidos;
- Observação Reflexiva: aprender observando;

- Conceituação Abstrata: aprender pensando. A aprendizagem, nessa etapa, compreende o uso da lógica e das ideias;
- Experimentação Ativa: aprender fazendo. A aprendizagem, nessa etapa, toma uma forma ativa (CERQUEIRA, 2008).

As bases teóricas aqui expostas norteiam como a EE deve tratar o ensino de empreendedorismo em sala de aula: através de experiências mais práticas. Ainda assim, carece de um aprofundamento na discussão sobre como essas teorias se desdobram em reais estratégias para transformar discentes em empreendedores. Como, afinal, aprender a empreender?

2.3.1 O Método Empreendedor como Estratégia Pedagógica

Aquém desta discussão sobre como aprender a empreender, deve-se observar primariamente como os empreendedores pensam, e de que forma, factualmente, estes agem. Desde a década de 1980, há um consenso geral e frequentes pesquisas relacionadas aos traços e características dos empreendedores; no entanto, não há um consenso entre os diversos autores de um quadro de características padronizado (MITCHELL; BUSENITZ; LANT; MCDOUGALL; MORSE; SMITH, 2002). E ainda com mais de 200 anos de estudos comportamentais, ausenta-se tal consenso ou teoria que explique ou prediga quando um empreendedor irá aparecer ou se engajar em ações empreendedoras (BULL; WILLARD, 1993).

Krueger (2007) defende que, mais do que as características, deve-se atentar às crenças profundas que habitam o âmbito da cognição empreendedora. Aprender a ser empreendedor, segundo o autor, requer mudanças profundas nas estruturas cognitivas, já que “por trás da ação empreendedora há a intenção empreendedora, por trás da intenção empreendedora há atitudes empreendedoras; por trás das atitudes empreendedoras há estruturas cognitivas”; e, por fim, “por trás de estruturas cognitivas, há crenças profundas” (p. 124).

Portanto, uma resposta a como o empreendedor pensa e aprende, permeia de forma mais objetiva as questões pedagógicas da educação empreendedora. A cognição, de acordo com Smith e Tushman (2005) são lentes que permitem aos indivíduos enxergar e compreender situações. Ao analisar a maneira de pensar dos empreendedores, Sarasvathy (2015) chega à conclusão de que existem dois processos mentais que predominam na execução de tarefas: *causation* e *effectuation*. Ainda, de acordo com a autora, uma mesma pessoa utiliza-se de ambas as formas em diferentes momentos, dependendo da necessidade circunstancial. A forma causal (*causation*), leva em conta um objetivo pré-estabelecido e meios pelos quais podem ser utilizados para atingi-lo de forma mais rápida, eficiente e menos custosa. Ao contrário, a forma efetual (*effectuation*) não se inicia em um objetivo específico, e sim com um conjunto de

recursos que levam a objetivos diversos dependentes de ações tomadas (SARAVASTHY, 2015). Empreendedores, de acordo com Greenberg, McKone-Sweet e Wilson (2011), atêm-se mais em ações do que em análises para criarem oportunidades e, dentro desse cenário, lidam com situações nas quais há um nível alto de incerteza, necessitando assim, integrar essas duas formas de pensar, denominadas pela autora e colaboradores como lógica da predição e lógica da criação:

- a. Lógica de Predição (se relaciona com a forma causal, ou seja, *causation*): Baseada em análise utilizando informações existentes perante um cenário de certeza ou baixos níveis de percepção de incertezas;
- b. Lógica de Criação (relacionada ao *effectuation*): Baseada na tomada de ação como meio de gerar informações antes inexistentes ou inacessíveis diante de cenários desconhecidos e/ou de extrema incerteza.

Segundo Karhu, Ritala e Viola (2016), a habilidade de se engajar em processos mentais paralelos paradoxais ou contraditórios resultam em um determinado comportamento chamado de ambidestria cognitiva.

Contudo, mesmo que as lógicas sejam coexistentes e integradas, líderes – considerados aqui empreendedores – de empresas entre 100 e 200 mil colaboradores com alta performance em crescimento de vendas (acima de 11%) usam, em sua maioria, mais a lógica de criação do que a lógica de predição. Fato esse que comprova que, no comportamento de empreendedores, há sim o engajamento em usar ambas as lógicas no processo de tomada de decisão, com um viés maior para a lógica de criação (GREENBERG *et al.*, 2011).

Ao aprofundarmos a origem da ambidestria cognitiva, chegamos à abordagem pedagógica do construtivismo, discutido anteriormente na perspectiva de Piaget, sob o princípio de que as pessoas aprendem por tentativa e erro em contextos sociais; e ao compreender como empreendedores pensam, podemos assim focar os programas de formação em ensinar a pensar de forma empreendedora (KRUEGER, 2007).

A forma como empreendedores resolvem problemas ao criarem mercados e identificarem oportunidades é chamada de método empreendedor (SARAVASTHY, 2008). De acordo com as estratégias propostas pela pedagogia empreendedora, o método empreendedor é frequentemente negligenciado (YAMAKAWA; MCKONE-SWEET; HUNT; GREENBERG, 2016), sendo fundamental o desenvolvimento deste com os alunos, caminhando, assim, para além dos conceitos e habilidades trabalhados em sala de aula.

Detalhando as origens do empreendedorismo enquanto método, expõe-se aqui que a preconização do método empreendedor, do ponto de vista de Sarasvathy e Venkataraman

(2011), é o reconhecimento e identificação de oportunidades que, segundo os autores, são criadas pelos próprios empreendedores e sua rede, em um ciclo de desenvolvimento de novas oportunidades à medida que são tomadas ações. Ou seja, as oportunidades são cocriadas pelos empreendedores e sua rede, que as identificam e exploram, gerando novas oportunidades para eles mesmos e outros empreendedores. Os autores também argumentam que todos são potenciais empreendedores e o método empreendedor deve ser ensinado desde os anos iniciais da jornada educacional. Nisso haverá a formação de pessoas com uma distinta capacidade racional e de solução de problemas, sendo com ou sem um *kit* ferramental de gestão e negócios.

Reforça-se nesta discussão que empreendedorismo não é um processo e não é previsível, portanto, necessita ser tratado como um método representado como um conjunto de habilidades ou técnicas. Em outras palavras, educadores, nesse caso, auxiliam os alunos a compreender, desenvolver e praticar tais habilidades e técnicas (NECK; GREENE, 2011).

Ensinar empreendedorismo como um método vai além de compreender, saber e conversar sobre; requer usar, aplicar e agir. Com base nisso, empreendedorismo como método:

- a) Torna-se aplicável a alunos iniciantes e com mais experiências, visto que o importante é como o aluno enxerga empreender e seu lugar no mundo empreendedor;
- b) O método é inclusivo, no sentido de colocar dentro do guarda-chuva do empreendedorismo todo tipo de organização, sendo que sucesso aqui é considerado idiossincrático e multidimensional;
- c) O método requer prática constante, e tem como alicerce o fazer para depois aprender, ao contrário do aprender e depois fazer;
- d) O método é para ambientes imprevisíveis.

Ao abordar empreendedorismo como método, reforça-se que é possível sim ensinar e aprender empreendedorismo; o que torna pertinente o seguinte questionamento: como fazer?

Neck e Greene (2011) sugerem algumas ações pedagógicas, como por exemplo:

- Iniciar um negócio: Essa prática pedagógica, um híbrido de teoria e prática, coloca o aluno em uma situação real de uso da lógica de criação e compreensão de todos os aspectos de um negócio, englobando desde reconhecimento de oportunidades, parcimônia de recursos, desenvolvimento de times, pensamento holístico e criação de valor. Há uma defesa, por parte das autoras, em realizar essa atividade em estágios iniciais da jornada universitária do aluno. Com isso, a experiência empreendedora será enriquecedora e, por meio de falhas, erros e aprendizados, os alunos terão a oportunidade de compreender a importância de navegar na incerteza, dos altos e baixos

do empreender, negritando, dessa forma, a importância de uma boa liderança e um time forte.

- Jogos e Simulações: Jogos e simulações são usados como suporte no aprendizado de como empreendedores pensam em condições de risco, incertezas e falta de conhecimento.
- Aprendizado baseado em *design*: *Design* é um processo de divergência e convergência que demanda habilidades em observar, sintetizar, buscar e gerar alternativas, pensamento crítico, retroalimentação, representação visual, criatividade, resolução de problemas, e criação de valor. Essa estrutura, inserida em um currículo, permite que os alunos participem não somente da avaliação de oportunidades, mas também na sua descoberta e desenvolvimento, parte essencial no processo de empreender.
- Prática Reflexiva: Reflexão é um importante processo pelo qual o conhecimento é desenvolvido através da experiência, especialmente em casos de incertezas e soluções de problema. Aborda o conceito de reflexão na prática (processo) e reflexão em prática (comportamento) de Schön (1983, 1987 *apud* NECK; GREENE, 2011) como parte essencial de um portfólio pedagógico.

Explorando esses conceitos na EE, nota-se que, tradicionalmente, a lógica da predição ainda é um dos pilares do ensino de empreendedorismo na atualidade, dando um foco mais linear ao processo de empreender. Todavia, empreendedorismo não é linear nem previsível. Em um ambiente no qual não há experimentação e interação, sugere-se abordar a formação de empreendedores através da lógica da criação, embasada na ação e prática, que por consequência favorecerá a aprendizagem de um conjunto de técnicas e habilidades.

Neck, Greene e Brush (2014) descrevem cinco formas que podem ser inseridas nos planos de ensino do método empreendedor, são elas:

- Prática do brincar/jogar: Encorajar alunos a desenvolverem, através de jogos, o pensar imaginativo e livre, facilitando a percepção de gamas de possibilidades, oportunidades e modos inovadores para empreender;
- Prática da empatia: Desenvolver nos alunos, dispostos em times, a possibilidade de trabalhar com uma diversidade de maneiras de pensar. A empatia, para empreendedores, também é essencial para a compreensão de mercados através dos olhos dos clientes.
- Prática da criação: Criar novos produtos, serviços e processos; e lidar com risco de falhar, com a incerteza e o julgamento de ideias.

- Prática da experimentação: Trata-se da interação com o ambiente (pessoas, lugares e objetos) ao adquirir conhecimento. Nessa prática, os alunos são estimulados ao aprendizado através da ação, conectando-os com o mundo fora da sala de aula.
- Prática da reflexão: Integração entre a teoria e a prática, na qual os alunos em alto nível de incerteza são estimulados a compreenderem a experiência empreendedora e construir aprendizado por examinarem o que aconteceu e por que aconteceu.

De fato, o mundo real é imprevisível. E, nesse sentido, oportunidades são criadas através de ações, portanto, os alunos devem ser ensinados através do agir. Ao formatar o ensino de empreendedorismo sob essa lógica, utilizando os preceitos do método empreendedor, os participantes tendem à prática da ambidestria cognitiva e à acentuação de suas lógicas criativas, tornando-os assim mais empreendedores (YAMAKAWA *et al.*, 2016).

Neck e Greene (2011) reforçam as perspectivas de Sarasvathy e Venkataraman (2011): atualmente, a predição e tomadas de decisões baseadas somente em dados passados não fazem mais parte do nosso mundo. É necessário o desenvolvimento de novas oportunidades através da ação em ambientes incertos; negritando, assim, que as práticas de ensino atuais baseiam-se muito nos preceitos da predição.

As autoras discutem questionamentos básicos sobre educação empreendedora, como por exemplo: é possível ensinar alguém a ser empreendedor? E, amplificando o diálogo: as experiências dentro da universidade são inúteis quando comparadas com as experiências fora da universidade? Para isso, diversos empreendedores referência no contexto cultural e social estadunidense, como Steve Jobs e Bill Gates, são usados como exemplos de sucesso adquirido fora das salas de aula (NECK; GREENE, 2011).

Dentro do amplo espectro que tange o ensino de empreendedorismo dentro das universidades, educadores transitam entre assuntos conceituais desde de estratégia, *Marketing*, legislação e recursos humanos, até a sociologia e antropologia. No entanto, não se encerra nessa abordagem, devendo abarcar a identificação de oportunidades, o convívio com incertezas, falhas e erros, responsabilidade social entre outros. Afinal, empreendedorismo é um método, e seu ensino requer prática (NECK; GREENE, 2011).

As autoras realizam a apresentação de três distintas e presentes abordagens ao ensinar empreendedorismo:

- O Mundo Empreendedor: Nesse mundo, é argumentado sobre a forte presença da visão do empreendedor através de suas características, inicialmente reforçada pelo clássico trabalho de McClelland, que fora evoluindo por diversos autores e pesquisas ao longo dos anos. Nessa abordagem, as autoras defendem que tal visão traz problemas na

definição de empreendedores de sucesso, bem como na diferenciação entre carreiras, visto que certas características são também fortes em outras escolhas profissionais; e, por fim, quanto a prever se as pessoas com essas características serão obrigatoriamente empreendedores de sucesso. Outros problemas abordados tocam em questões metodológicas pelo fato de que, em sua maioria, as pesquisas de características foram realizadas em homens caucasianos, e encaram empreendedorismo somente no ponto de vista econômico – ou seja, na criação de negócios com intenção de crescimento e alto impacto. Nesse caso, ignora-se uma outra parcela da população em termos de características demográficas, além de excluir objetivos não materiais/econômicos (NECK; GREENE, 2011).

Em termos educacionais, esse universo é altamente influenciado pelo aprendizado por comparação, normalmente através de palestras com empreendedores de sucesso, implicando em uma pedagogia de “observar, descrever e medir”. Em outras palavras, apresenta-se um padrão aos alunos, fazendo-os acreditar que, ou se encaixam naquele padrão, ou não (NECK; GREENE, 2011). Esta é, ainda, uma abordagem limitada ao aspecto inspiracional no ensino de empreendedorismo.

- O Mundo Processual: Origina-se nas pesquisas de estratégias do empreendedorismo, pelas quais o mesmo fora operacionalizado em níveis de análise, tangenciando desde a criação da empresa até a saída da mesma. Esse mundo encontra a sala de aula através de estratégias lineares ensinadas por identificação de oportunidades, desenvolvimento de conceitos, identificar e gerir recursos, implementar e vender a empresa. Atualmente, uma das práticas mais usadas no ensinar de empreendedorismo, é a lógica básica de planejamento e predição traduzida em estratégias pedagógicas como desenvolvimento de plano de negócios e estudos de caso (NECK; GREENE, 2011).

Discute-se, neste estudo, o quanto os educadores forçam alunos a escreverem planos de negócios, sendo esta uma ferramenta que hoje no mercado ocorre em conjunto com ação e testes de conceitos. O mundo processual, de acordo com as autoras, foca em um processo linear pelo qual o aluno, ao cumprir etapas, torna-se cada vez mais empreendedor. No entanto, empreender não é nem linear, nem previsível; sendo esta, portanto, uma abordagem insuficiente em termos de vivência e aprendizagem (NECK; GREENE, 2011).

- O Mundo Cognitivo: Abordagem mais recente nas pesquisas em empreendedorismo, encara a pessoa, e não processo, como centro do desenvolvimento da aprendizagem e do modo de pensar empreendedor. As autoras ressaltam que a questão principal dessa abordagem é “como as pessoas pensam de forma mais empreendedora?” (2011, p. 60-

61), trazendo a compreensão de que não há somente um tipo de empreendedor e sim uma rica diversidade de abordagens cognitivas conectadas a diversas motivações, objetivos, e definições de sucesso. Ao mesmo tempo, com as atuais abordagens ainda lineares e preditivas, há uma ausência de inovação nos resultados em sala de aula, visto que há uma redução de risco em falhar (NECK; GREENE, 2011).

Concomitantemente às problemáticas apontadas, Silva e Patrus (2017), afirmam que, se o objetivo é estimular a inovação, a criatividade e reflexões em sala de aula, atividades conteudistas e teóricas são insuficientes para que alunos se tornem empreendedores. São primordiais métodos e práticas mais ativas de ensino, capazes não só de gerar conhecimento teórico, mas também de desenvolver habilidades, competências e atitudes empreendedoras. É desejável um ensino de empreendedorismo que propicie a lógica da criação através do método empreendedor.

3 METODOLOGIA

A constante busca pelo conhecimento é inata ao ser humano e, nesse sentido, a pesquisa é uma forma de sistematizar a transformação das observações em ciência. Segundo Gil (2008) “pela observação o ser humano adquire grande quantidade de conhecimentos. Valendo-se dos sentidos, recebe e interpreta as informações do mundo exterior” (p. 1). De acordo com Marconi e Lakatos (2006), no universo da ciência, há três diferentes níveis: as observações, as hipóteses, e as teorias, que surgem da validação e sustentação de hipóteses.

3.1 Conceituação Geral

O estudo proposto, de natureza aplicada, foi realizado com o objetivo de identificar e determinar fatores que contribuem para a ocorrência de um determinado fenômeno, e se caracteriza, segundo Gil (2008), como uma pesquisa explicativa. Buscou-se aqui explicar o porquê e a razão das coisas.

No decorrer da análise da estrutura, estratégias e percepções aplicadas ao D50, tomou-se como método de pesquisa o estudo de caso. No estudo de caso, o fenômeno estudado encontra-se dentro do contexto da vida real, e seus limites não são claramente definidos (YIN, 2001). Tal método permite a busca e obtenção de respostas mais precisas baseando-se em um ou poucos objetos de estudo e diferentes fontes de evidência (GIL, 2008), além de proporcionar o envolvimento do pesquisador no processo de aprendizagem sobre o caso apresentado, ao mesmo tempo que se tem o produto desse aprendizado (GHAURI, 2004).

As fontes de evidência foram tanto de caráter primário quanto secundário, providas por dois diferentes métodos de pesquisa, tomando como estratégia a utilização de métodos qualitativos. As evidências qualitativas permitem responder questões peculiares em realidades que não quantificáveis, trabalhando significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, tornando possível aprofundar as relações entre os processos e fenômenos, não reduzidos à operacionalização de variáveis, apenas (DENZIN; LINCOLN, 1994).

Além da pesquisa bibliográfica realizada, buscando uma compreensão sobre as estratégias pedagógicas envolvidas no ensino do empreendedorismo, empregou-se como dado secundário uma análise documental do histórico de estruturação, aplicação e avaliação do “Desafio dos 50 Reais” desde 2015 até o ano de 2017, documentos históricos contendo dados de estruturação do programa.

De forma conseguinte, fora analisada a estrutura e planejamento procedimental, ferramental e conceitual do “Desafio dos 50 Reais” do ano de 2018. Na análise documental fez-

se uma comparação da evolução do programa de formação de empreendedores e sua forma final, considerando a revisão de literatura realizada. Voss, Tsikriktsis e Frohlich (2002), ressaltam a relevância existente no olhar para a literatura, principalmente ao que conflita com as descobertas, tornando a pesquisa e o pesquisador mais criativo e perspicaz.

Como terceira fonte de evidência, utilizou-se de um questionário qualitativo de satisfação – preenchido anonimamente através do *Google Forms*® – autoaplicados em alunos participantes do D50 no ano de 2018. Segundo Gil (2008), o questionário é uma técnica de investigação que compreende um conjunto de questões submetidas às pessoas com o objetivo de obter informações sobre conhecimentos, comportamento, interesses, entre outros. Os questionários propostos por escrito aos respondentes, como feito neste estudo, são *designados* como autoaplicados, definido por Marconi e Lakatos (2006) como um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito. Os questionários continham duas perguntas abertas, buscando percepções dos participantes sobre o D50 e permitindo, assim, ampla liberdade de resposta.

3.2 Objeto de Estudo

3.2.1 O Centro Universitário Salesiano de São Paulo

O Centro Universitário Salesiano de São Paulo é uma instituição confessional, tendo sua mantenedora o Liceu Coração de São Paulo. A instituição de ensino superior é hoje composta por quatro unidades localizadas nas cidades de Americana, Campinas, Lorena e São Paulo (UNISAL, 2020).

Dentre as Instituições Privadas de Ensino Superior no Brasil, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) prevê quatro possibilidades de modelos de Instituições, as particulares em sentido restrito, que não apresentam características dos demais modelos; as comunitárias, que surgem da união de pessoas física ou jurídica e que inserem na entidade mantenedora representantes da comunidade; as filantrópicas, na forma da lei; e as confessionais, para as quais o inciso III, do artigo de número 20 aponta:

III – confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem à orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; (BRASIL - LDB, 1996)

O Plano de Desenvolvimento Institucional (UNISAL, 2012) descreve a instituição como sendo formada por docentes, discentes e corpo técnico-administrativo, a comunidade acadêmica visa a formação, de modo rigoroso e crítico da pessoa humana e do patrimônio

cultural da sociedade, seja através da docência, da pesquisa, da formação superior e contínua, além de serviços extensionistas oferecidos às comunidades locais, nacionais e internacionais.

Descrito no Plano Pedagógico de Cursos (UNISAL, 2018), o Liceu Coração de Jesus iniciou suas atividades no ensino superior em 1939 com a abertura da Faculdade de Administração e Finanças em São Paulo. Como primeiros cursos universitários ofertados pelos salesianos, a faculdade funcionou até o ano de 1964, quando foi transferida para a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Em Lorena, de antemão era ofertado o curso de Filosofia pelos salesianos para alunos, sendo em sua maioria seminaristas. Em 11 de fevereiro de 1952, o curso ganhou reconhecimento dando origem à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a segunda instituição privada do Estado de São Paulo e a primeira da região do Vale do Paraíba (UNISAL, 2018).

Na história da formação da instituição como centro universitário, em 1972, os salesianos do Colégio Dom Bosco de Americana, São Paulo, fundaram o Instituto de Ciências Sociais. Em 1987, no intuito de atender a demanda de especialistas na região de Campinas – importante pólo de tecnologia – inicia-se a criação da Faculdade Salesiana de Tecnologia, ofertando cursos superiores de formação em Tecnólogos em Eletrônica Industrial e Instrumentação e Controle. (UNISAL, 2018).

Em 1993, tendo como base a cidade de Americana, dá-se início ao processo de integração das três faculdades de Lorena, Americana e Campinas. Em 1997, pelo Decreto Presidencial de 24 de novembro, institui-se o Centro Universitário Salesiano de São Paulo, e a abertura de um novo campus na cidade de São Paulo (UNISAL, 2012).

Presentemente, o UNISAL integra o conjunto das Instituições Salesianas de Educação Superior (IUS), congregada por setenta e seis (76) Instituições de Educação Superior da América, Ásia e Europa e se rege pelos documentos: Identidade das Instituições Salesianas de Educação Superior, e Políticas para a presença salesiana na educação superior, aprovados pelo Reitor-Mor da Congregação Salesiana, aos 12 de fevereiro de 2003. As IUS estão integradas em Planos Comuns que definem a Identidade Corporativa, as Políticas que definem a presença Salesiana na educação superior e que articulam uma série de programas de cooperação que permitem as IUS trabalhar em rede (UNISAL, 2018).

A inspiração cristã da IES supõe uma visão do mundo e do ser humano enraizada e em sintonia com o Evangelho de Cristo, expressa de modo refletido, sistemático e crítico no ensino,

na pesquisa e na extensão. Tais preceitos são observados em suas declarações de missão e valores, os quais deixam claro o espírito cristão e fraterno que deve estar presente em todas as atividades e ações da IES. Alguns pressupostos da IES, previstos em seu PDI (2012) são:

- Criação de um ambiente rico em valores humanos;
- Rigor científico no desenvolvimento dos conteúdos, da pesquisa e da docência;
- Diálogo interdisciplinar entre as diversas áreas acadêmicas e entre estas a fé cristã;
- Oferta de matérias específicas de caráter ético e religioso em paridade científica e pedagógica com as outras disciplinas;
- Diversidade de propostas explicitamente cristãs, de cunho pastoral e evangelizador; de compreensão e diálogo ecumênico e inter-religioso e de compromisso social.

3.2.2 O Desafio dos 50 Reais

O estudo em questão foi realizado com um dos principais programas de formação de empreendedores do Centro de Empreendedorismo (CDE) do UNISAL Lorena, intitulado de “Desafio dos 50 reais”.

Esse programa de formação foi criado e desenvolvido ao final de 2014, com a intenção de ser aplicado aos alunos matriculados na disciplina de Empreendedorismo dos cursos de Administração, Ciências da Computação e Ciências Contábeis, no primeiro semestre de 2015.

Para justificar e compreender a criação do programa, torna-se essencial entender o contexto de fomento da cultura empreendedora e da inovação acadêmica no UNISAL Lorena. Para incentivo da primeira, relata-se desde 2004, a identificação de colaborações e estímulo na formação de empreendedores por meio das coordenações dos cursos de graduação. Na Administração, por exemplo, promovia-se a "Semana de Empreendedorismo", evento com intuito de inspirar e instigar o empreendedorismo entre os alunos. Nesse mesmo curso, em concordância com a Ciência da Computação, e com a abertura dos cursos de Engenharia, houve a inserção da disciplina de Empreendedorismo nas matrizes curriculares. Em diversos cursos de graduação, havia uma série de projetos de conclusão de cursos vistos com potencial inovação em produtos e/ou serviços. Notava-se, de forma não-estruturada, que surgia na unidade uma intenção de formar pessoas empreendedoras, com boas ideias, mas institucionalmente pouco se colaborava com o fomento dessas boas ideias. Não havia, até então, uma orientação formal quanto aos projetos desenvolvidos pelos alunos; esses projetos eram engavetados e limitados a

produções acadêmicas. Os esforços estavam pulverizados na instituição e nenhuma ação estratégica era tomada para fortalecer a cultura empreendedora.

A partir desse ponto e, em um período de quase dez anos, o UNISAL buscou colaboração com IES empreendedoras brasileiras e globais, fomentando discussões, visitas técnicas e debates no Chile, Estados Unidos e Inglaterra. Em paralelo, havia também um esforço comum em tornar a instituição inovadora quanto às metodologias usadas em sala de aula, buscando metodologias ativas, favorecessem o protagonismo dos alunos em seus próprios processos de ensino-aprendizagem. Com isso, identificou-se a necessidade de centralizar as estratégias e ações tomadas, visando uma eficaz promoção e consolidação das atividades de educação empreendedora e inovação acadêmica na unidade. Em 2012, foi decidido pela Diretoria Operacional em reunião de planejamento estratégico, que a unidade Lorena receberia a implementação do CDE; pensado e planejado para tornar instituída a cultura empreendedora. Ainda no ano de 2012, inaugurou-se o LMI (Laboratório de Metodologias Inovadoras) com enfoque na capacitação de docentes para empregar estratégias de aprendizagem ativas em sala de aula. A inauguração do CDE ocorreu em 2013.

Dentro das iniciativas acima mencionadas, optou-se por realizar a pesquisa no programa “Desafio dos 50 Reais” por se tratar de um programa de formação de maior abrangência em quantidade de alunos inscritos, e pela alta capacidade de replicabilidade das estratégias pedagógicas usadas no programa. Entende-se, ainda, que o programa de formação, pela sua característica obrigatória, apresenta um maior engajamento e participação dos alunos nas atividades propostas, fazendo com que a pesquisa atinja uma maior dimensão de dados – para caráter de comparação, foi escolhida a análise do D50 no curso de Administração, aplicado desde o início do programa de formação.

O D50 foi criado com o objetivo de trazer a vivência da criação de um negócio a partir de um investimento inicial de cinquenta reais. O primeiro desafio foi implementado nos cursos de Administração e Ciências da Computação em 2015. Já em 2016, manteve-se a continuidade de aplicação nos cursos supracitados, inserindo também Ciências Contábeis, o que se repetiu em 2017. Em 2018, o desafio manteve-se no curso de Administração, e fora implementado também no curso de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos. Em sua versão mais recente de 2018, o D50 foi aplicado com 51 alunos participantes do 5º semestre do curso de Administração. No total, 433 alunos passaram pelo D50 durante quatro anos; foram investidos R\$ 3100 e os lucros gerados pelos negócios somou R\$ 15.996,73.

Para o D50, a turma era dividida em grupos de três a seis alunos; e para cada grupo era oferecida a possibilidade de um empréstimo para investimento inicial no valor de cinquenta

reais. Todo e qualquer valor que fosse gerado com o produto ou serviço criado e ofertado pelos alunos ficaria para eles, com exceção do valor de cinquenta reais, que deveria ser devolvido no final do semestre, em data previamente acordada entre alunos e professor. Esse processo era realizado mediante assinatura de um termo de compromisso, como na Figura 3.

TERMO DE COMPROMISSO

Eu _____ brasileiro (a), portador da cédula de identidade RG _____ e inscrito(a) no CPF sob nº _____ e RA _____ residente e domiciliado na rua _____ cidade de _____ na qualidade de aluno regularmente matriculado na Disciplina de Empreendedorismo no Curso de Administração do Centro Universitário Salesianos Lorena, e líder geral previsto no documento intitulado Termo de Abertura de Empresa, declaro para os devidos fins que recebo de Leandro Cavalcante Costa brasileiro (a), portador da cédula de identidade RG 44240555-4 e inscrito(a) no CPF sob nº 332131758-38 com domicílio profissional na rua Dom Bosco, nº 284, Centro, Lorena-S/P, o valor de R\$ 50,00 (cinquenta reais) para realização de projeto da disciplina.

Assinando o presente nesta data, comprometo-me a pagar o valor tomado em empréstimo nas condições citadas acima, no dia 17 de junho de 2018, impreterivelmente.

Ainda, declaro estar ciente de que a não devolução do valor em questão na data aprazada implica redução de cinquenta por cento (50%) da nota final individual de todos os integrantes do grupo declarado no Termo de Abertura de Empresa do projeto da disciplina, sem prejuízo de eventuais medidas judiciais cabíveis.

E por estarem as partes, em pleno acordo, assinam o presente instrumento particular juntamente com duas testemunhas abaixo, em 2 (duas) vias de igual teor e forma.

Lorena, _____ de _____ de _____

Leandro Cavalcante Costa

Testemunhas:

Nome: _____ Nome: _____
RG: _____ RG: _____




Figura 3 – Termo de Compromisso


Fonte: Autor, 2020.

Os alunos participantes deveriam também realizar a abertura oficial dessa empresa fictícia, distribuindo funções e responsabilidades no termo de abertura de empresa, conforme demonstra a Figura 4.


TERMO DE ABERTURA DA EMPRESA

Razão Social: _____

Nome Fantasia: _____




CONSELHO



LÍDER GERAL


 Função: Liderança e Tomada de Decisões
 Responsabilidade: Gerir o desenvolvimento da equipe e saúde da Empresa



OPERAÇÕES

Líder de Operações


 Função: Planejamento e Execução de Controles e Coerções
 Responsabilidade: Gerir e estruturar controles dando suporte e base para os outros líderes



FINANÇAS

Líder Financeiro


 Função: Planejamento, Controle e Execução Financeira
 Responsabilidade: Gerir os controles financeiros e tomadas de decisões baseadas em previsões x real



MARKETING

Líder de Marketing


 Função: Planejamento, Controle e Execução de Marca, Promoção e Vendas
 Responsabilidade: Gerir vendas, marca e estratégias de marketing



PRODUTO

Líder de Produto

 Função: Desenvolvimento do produto e/ou serviço
 Responsabilidade: Planejamento e gestão de protótipos, materiais e execução no produto/serviço

Novo cargo:  Função: _____ Responsabilidade: _____

I arena, 09 de Março de 2018

*em caso de ausência de membros do grupo, valerá a assinatura da maioria presente




Figura 4 – Termo de Abertura da Empresa
 Fonte: Autor, 2020.

Assinados ambos os documentos, o desafio era oficialmente iniciado e continha quatro regras básicas:

1. Deveria ser criado um negócio e não somente um produto ou serviço;
2. O negócio não poderia ser ilegal;
3. O negócio não poderia ser imoral;
4. Não poderia ser usado rifa para geração de renda.

Por se tratar de uma disciplina obrigatória, os alunos eram avaliados por meio das entregas pré-estabelecidas relacionadas ao desafio. Essas entregas eram realizadas tanto em grupo quanto individualmente.

3.3 Coleta de Dados

No presente tópico, descreve-se quais foram as técnicas utilizadas para coleta de dados do estudo. Foram realizadas duas análises documentais. Considerando Turrioni e Mello (2012), essa forma de coleta é restrita a documentos que podem ser escritos ou não, podendo ser

realizada no momento do estudo ou após. Já Ludke e André (1986), consideram “documentos” quaisquer materiais escritos que podem ser utilizados como fonte de informações.

Como primeira fonte de dados, foram coletados documentos históricos do programa de formação estudado, tomando sua base pedagógica e estrutura desde sua criação. Os documentos para a análise inicial foram o plano de ensino da disciplina de Empreendedorismo ofertada para o curso de Administração e (a) descrição de conteúdo e (b) atividades individuais e em grupo propostas para os anos de 2015, 2016 e 2017.

A segunda e principal fonte de dados, foi vindoura de documentos do programa de formação de empreendedores do ano de 2018, que descreve: (a) temas conceituais abordados nas aulas; (b) atividades realizadas; (c) entregas realizadas pelos alunos; (d) objetivos de aprendizagem conceitual, procedimental e atitudinal.

A terceira fonte de dados foi coletada ao final do programa de formação de 2018: um questionário aberto aplicado aos alunos, visando colher percepções acerca do D50. O formulário foi disponibilizado no dia 08 de junho de 2018, em formato *online* pelo *Google Forms*®, permitia respostas anônimas, considerando prazo de uma semana para resposta, o instrumento seria fechado após este período. As perguntas realizadas no questionário foram:

- (a) O que você mais gostou e deve ser mantido?
- (b) O que você não gostou e deve ser mudado ou melhorado?

Para análise do planejamento realizado para o D50 e proposta de novo formato, tomou-se como referência as práticas pedagógicas do método empreendedor encontradas na literatura revisada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente tópico compreende a apresentação dos dados coletados a partir da análise documental do planejamento, conteúdo, e atividades individuais e em grupo, propostas para o D50 nos anos de 2015, 2016 e 2017. Além disso, são apresentados os resultados coletados da análise documental do planejamento de temas, atividades propostas, entregas realizadas pelos alunos e objetivos de aprendizagem conceitual, procedimental e atitudinal do D50, reformulado para 2018, contemplando também as percepções relatadas pelos alunos por meio de questionário aberto.

Por fim, consta o produto final; composto pela reformulação da estrutura do “Desafio dos 50 Reais” que tem como base o estímulo da lógica de criação (*effectuation*) através das práticas pedagógicas do método empreendedor (SARAVASTHY, 2015; GREENBERG *et al.*, 2011; SARAVASTHY, 2008; NECK e GREENE, 2011; YAMAKAWA *et al.*, 2016).

4.1 Análise documental do D50 em 2015, 2016 e 2017

Para a construção coletiva e expressiva do conhecimento, os conteúdos e atividades precisam ser relevantes para os alunos participantes, conectando aquilo que se deseja ensinar com as necessidades dos mesmos. Não se pode, no entanto, presumir que todos os alunos estão dessensibilizados em relação à temática proposta, o que negrita a responsabilidade do educador em criar elementos favoráveis para despertar o interesse dos discentes (VASCONCELLOS, 1995; MASETTO, 1994; MARTINS, 1990).

A criação desses elementos é proveniente de um estruturado planejamento –constituído enquanto instrumento para uma ação pedagógica, cujo objetivo é antever uma intervenção na realidade, visando sua mudança e possibilitando a transformação dos participantes (MASETTO, 1994; VASCONCELLOS, 1995; PERRENOUD, 2000). Esse plano apresenta-se como um guia da ação, com práticas abrangentes que orientam e amparam as estratégias escolhidas, a fim de assegurar o alcance dos objetivos de ensino propostos; bem como a estruturação de forma sistemática do conhecimento facilitado ao aluno participante. Nesse sentido,

Os planos, assumidos como esquemas flexíveis para atuar na prática, proporcionam segurança ao professor/a; assim, abordará com mais confiança os aspectos imediatos e imprevisíveis que lhe são apresentados na ação. O plano prévio é o que permite, paradoxalmente, um marco para a improvisação e criatividade do docente. O plano delimita a prática, mas oferece um marco de possibilidades abertas. (SACRISTÁN, 1998, p.279).

Conforme exposto por Sacristán (1998), e considerando que o D50 foi elaborado para início em 2015, no Quadro 2 são apresentados os elementos base do plano de ensino da disciplina de Empreendedorismo do curso de Administração, que nortearam a formulação inicial do programa.

Quadro 2 – Plano de Ensino

Plano de Ensino – Disciplina de Empreendedorismo	
Curso:	Administração
Modalidade:	Presencial
Carga Horária Semestral:	40 horas
Carga Horária Semanal:	2 horas
Ementa:	Visão do empreendedorismo. O processo de empreender. A importância do planejamento de negócios para o empreendimento e para o empreendedor. Estrutura básica do planejamento de negócios. Elaboração de um modelo de negócios.
Objetivo Geral da Disciplina:	Conhecer o contexto socioeconômico local e global de micro e pequenos negócios, tornando-se capaz de realizar uma análise crítica do assunto; Adquirir autonomia para aplicar os conceitos apresentados em projetos pessoais e profissionais; Desenvolver competências empreendedoras; Conhecer, compreender e dominar ferramentas de modelagem de negócios inovadores.
Objetivos Específicos da Disciplina:	<p>Conceituais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relação e criticar o contexto socioeconômico brasileiro de negócios, analisando e identificando oportunidades inovadoras no mercado; • Executar um planejamento de negócios. <p>Procedimentais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar e coletar dados de mercado; • Analisar dados de mercado para elaboração de hipóteses de problemas e necessidades; • Testar e validar hipóteses em pesquisas qualitativas e quantitativas; • Desenhar, elaborar e executar testes utilizando o conceito de prototipagem; • Modelar negócios inovadores utilizando a ferramenta do <i>Canvas</i> do Modelo de Negócios e <i>Design Thinking</i>. <p>Atitudinais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comportar-se de forma empreendedora; • Aceitar falhas como alavancas procedimentais; • Praticar planejamento e gestão através de modelagem; • Questionar paradigmas e premissas de negócios; • Colaborar, participar e cooperar em times
Competências:	Ao finalizar a disciplina de Empreendedorismo o aluno estará apto à: <ul style="list-style-type: none"> • Pensar e agir com criatividade e inovação, gerando valor individual e coletivo.
Habilidades:	Ao finalizar a disciplina de Empreendedorismo o aluno estará apto à: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e avaliar oportunidades no mercado; • Realizar pesquisas qualitativas e quantitativas;

	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar análise crítica da importância do empreendedorismo no contexto socioeconômico. • Modelar e testar negócios inovadores.
Atitudes:	<p>Ao finalizar a disciplina de Empreendedorismo o aluno estará apto à:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agir de forma empreendedora; • Cocriar; • Cooperar e colaborar em projetos pessoais e profissionais; • Admitir trabalhar com incertezas; • Assumir riscos calculados

Fonte: Autor, 2020.

O plano de ensino da disciplina prevê em ementa uma visão geral do que é o empreendedorismo, bem como o processo de empreender, elencando – enquanto ferramentas relevantes para aplicação prática – modelagem e planejamento de negócios. A ementa, assim como as competências, habilidades e atitudes descritas (sendo estas resultado final de aprendizagem do aluno), visam cumprir tanto os objetivos gerais quanto os objetivos específicos propostos para tal disciplina.

No primeiro ano de implementação do D50, 2015, na disciplina de empreendedorismo do curso de Administração, fora estruturado conforme o que se apresenta no Quadro 3:

Quadro 3 – Conteúdo e Atividades do D50 de 2015

Ano de 2015	
Conteúdo Proposto em aulas dialogadas	Introdução ao Empreendedorismo Ideação e <i>Brainstorming</i> Canvas da Proposta de Valor Validação de Ideia, Problemas e Oportunidades Prototipagem de Produtos e Serviços Modelagem de Negócios Validação de Soluções Marketing Empreendedor e <i>Branding</i> Finanças Empreendedora Carreira Empreendedora Design Thinking Empreendedorismo Social
Atividades Individuais Propostas	Questionário dissertativo conceitual (O que eu penso?/O que eu sei?)
Atividades em Grupo Propostas	Canvas do Modelo de Negócios Canvas da Proposta de Valor Protótipo Relatório de Validações Organograma da Empresa Controle Financeiro Relatório de Vendas Apresentação Final – Banca

Fonte: Autor, 2020.

Além do conteúdo proposto para cumprir a ementa da disciplina, insere-se como atividade individual em 2015 um questionário dissertativo no qual o participante relatava o que

já sabia sobre determinado assunto abordado e após uma aula dialogada, complementava essa informação inicial com o que foi aprendido. Tal atividade foi denominada “o que eu penso?” e “o que eu sei?”.

Ao mesmo tempo, como atividade em grupo, os participantes deveriam realizar (a) o preenchimento do *Canvas* do Modelo de Negócios e da Proposta de Valor; (b) a construção e entrega de um protótipo do produto ou serviço sendo criado; (c) um relatório de pesquisa realizada com os potenciais clientes sobre se havia ou não um problema a ser resolvido e se a solução resolvia tal problema; (d) o organograma da empresa descrevendo quem seriam as pessoas responsáveis pela liderança geral e pelos setores financeiro, de *Marketing*, de produto e de operações do negócio sendo criado; (e) um controle financeiro usado para monitoramento de entradas e saídas; (f) um relatório compreendendo as vendas realizadas do produto ou serviço criado; e por fim (g) uma apresentação final em formato de banca para membros externos convidados.

A mesma estrutura do programa relatada é considerada e utilizada no ano de 2016, conforme consta no Quadro 4:

Quadro 4 – Conteúdo e Atividades do D50 de 2016

2016	
Conteúdo Proposto em aulas dialogadas	Introdução ao Empreendedorismo <i>Design Thinking</i> – Ideação e Pesquisa Modelagem de negócios – Proposta de Valor Modelagem de negócios – Segmento de Mercado e Validação Modelagem de negócios – Canais de Distribuição e Relacionamento com o Cliente Modelagem de negócios – Fontes de Receita <i>Design Thinking</i> – Prototipagem de Produtos e Serviços Modelagem de negócios – Atividades Chave, Recursos Chave, Parceiros Chave, Estrutura de Custo Carreira Empreendedora <i>Marketing</i> Empreendedor e <i>Branding</i> Como fazer uma apresentação/ <i>Pitch</i>
Atividades Individuais Propostas	Dissertação conceitual sobre Modelagem de Negócios, <i>Design Thinking</i> e Prototipagem e <i>Branding</i> Plano de Carreira Empreendedora
Atividades em Grupo Propostas	Relatório de Descrição do Negócio Relatório de Validação Relatório de Prototipagem e Marca Relatório de Resultados Finais – Financeiro e Vendas Apresentação ao Mercado durante a Maratona Empreendedora Apresentação Final – Banca

Fonte: Autor, 2020.

No ano de 2016, quanto ao conteúdo proposto, foram retirados Finanças e Empreendedorismo Social, sendo primeiro abordado como projeto interdisciplinar com a

disciplina de Administração Financeira e Orçamentária. O restante dos temas foi reorganizado e redistribuído ao longo do programa.

As atividades individuais foram mantidas como dissertações conceituais sobre os temas de modelagem de negócios, *Design Thinking*, prototipagem e *Branding*, juntamente com um plano de carreira empreendedora no qual os participantes eram incentivados a realizar uma reflexão sobre seus planos futuros após o término da graduação. Nas atividades em grupo, os participantes deveriam realizar quatro diferentes relatórios descrevendo o negócio criado, as evidências que comprovariam a escolha do produto ou serviço, os protótipos elaborados, a marca criada e os resultados financeiros e de vendas finais. Neste ano foi também inserida uma atividade na qual os participantes expuseram seus negócios em formato de feira dentro do evento do CdE, na “Maratona Empreendedora”. Ao final do programa, houve também uma apresentação para membros convidados externos em formato de banca.

Por fim, encerrando-se a análise histórica do D50 apresenta-se, no Quadro 5, a estrutura aplicada em 2017:

Quadro 5 – Conteúdo e Atividades do D50 de 2017

2017	
Conteúdo Proposto em aulas dialogadas	Introdução ao Empreendedorismo <i>Design Thinking</i> - Pesquisa <i>Design Thinking</i> – Ideação Modelagem de negócios – Proposta de Valor Modelagem de negócios – Segmento de Mercado e Validação Modelagem de negócios – Canais de Distribuição e Relacionamento com o Cliente Modelagem de negócios – Fontes de Receita <i>Design Thinking</i> – Prototipagem de Produtos e Serviços <i>Branding</i> – Criação e Gestão de Marcas Finanças Empreendedoras Modelagem de negócios – Atividades Chave, Recursos Chave, Parceiros Chave, Estrutura de Custo Como fazer uma apresentação/ <i>Pitch</i>
Atividades Individuais Propostas	Estudo de Caso – Criação de Novos Negócios Relatório de Estratégia Empreendedora – Cocriação entre grupos
Atividades em Grupo Propostas	Relatório de Descrição do Negócio Relatório de Pesquisa e Validação Relatório de Prototipagem e Marca Relatório de Resultados Finais – Financeiro e Vendas Apresentação ao Mercado durante a Maratona Empreendedora Apresentação Final – Banca

Fonte: Autor, 2020.

O conteúdo proposto em 2017 apresenta alterações como a retirada de *Marketing Empreendedor* devido à integração do D50 com a disciplina de *Marketing* da grade curricular do curso de Administração. Os temas de pesquisa e ideação foram redistribuídos, e finanças empreendedora foi reinserida como parte de conteúdo dialogado em sala de aula.

Nas atividades individuais, insere-se agora um estudo de caso sobre criação de novos negócios e uma atividade de cocriação entre os grupos, na qual todos os participantes colaboravam com as estratégias formuladas dos negócios criados.

As atividades em grupo mantiveram-se em quatro diferentes relatórios, a exposição durante a “Maratona Empreendedora” e apresentação final em formato de banca para membros convidados externos à IES.

A concepção e planejamento do D50 buscou, ano a ano, uma base estrutural de conceitos trazidos do campo do empreendedorismo e atividades que permitissem aos participantes a vivência em um ambiente não previsível. Ao tratar a educação empreendedora como um processo, pelo qual há *inputs* conhecíveis e controláveis, e *outputs* previsíveis, corre-se o risco de repetição do que havia sido realizado tradicionalmente na abordagem do ensino de empreendedorismo. Como já reforçado, a educação empreendedora deve ser encarada como um método, facilitando a construção de um conjunto de técnicas e habilidades que favoreçam o pensamento empreendedor e a ação empreendedora (COSTA E SILVA *et al.*, 2017); sendo essa a premissa das atividades propostas, visando a construção de um negócio com um investimento inicial de cinquenta reais. Tal ambiente não pressupõe um resultado pré-estabelecido, e sim dependente da jornada do participante durante o programa de formação.

Durante os três anos de aplicação, o D50 tratou o empreendedorismo como sendo caótico, complexo e com pouca ou nenhuma noção de linearidade, exigindo preparo por parte dos educadores, com o intuito de facilitar a vivência mais próxima da realidade e, ao mesmo tempo, oferecer um ambiente seguro para os alunos participantes, ainda que em atmosfera de extrema incerteza. Como reportado por Sarasvathy e Venkataraman (2011), a predição e tomadas de decisões baseadas somente em dados passados não fazem mais parte do nosso mundo, e sim desenvolvimento de novas oportunidades através da ação em ambientes incertos.

O fato de que as práticas de ensino hoje baseiam-se muito nos preceitos da predição, e o considerando que o D50 buscou a lógica e os preceitos da efetuação como alicerce pedagógico geral, na reformulação para o ano de 2018 buscou-se também analisar as ações propostas sobre o olhar do empreendedorismo como um método e sua pedagogia.

4.2 Análise documental do D50 em 2018

A base história e estrutural do D50, conforme relatado, teve como referência os conceitos de *effectuation* e *causation* (SARASVATHY, 2015) oferecendo aos participantes atividades e condições de prática do primeiro modo de pensar. Ao final de 2017, houve uma nova reformulação do D50, visando inserir no planejamento pedagógico do programa, práticas

consolidadas da educação empreendedora, de forma estruturada. Não bastava apenas criar um ambiente de incertezas imitando o ambiente encontrado pelo empreendedor. Buscou-se também repensar as estratégias realizadas em sala de aula considerando a pedagogia empreendedora sob o ponto de vista do método empreendedor, explorado no presente tópico através da análise desse novo planejamento.

Na reformulação, o D50 foi dividido em três diferentes etapas, sendo elas: fases de conhecimento – objetivando a compreensão inicial de problema e cliente, e proposta de solução; a fase de concepção – objetivando a modelagem do produto ou serviço em um negócio; e a fase de consolidação – objetivando finalização do produto ou serviço criado, além de seus resultados no mercado.

As três fases são expostas no Quadro 6, que apresenta, referente a cada uma delas: (a) os temas conceituais; (b) as atividades realizadas; (c) os produtos gerados em grupo e individualmente; (d) as aprendizagens conceituais, procedimentais e atitudinais esperadas.

Quadro 6 – Planejamento D50 2018 em Temas Conceituais

Planejamento D50 – Temas Conceituais		
Fase Conhecimento	Fase Concepção	Fase Consolidação
Introdução ao Empreendedorismo	Modelagem de Negócios - Proposta de Valor	<i>Design Thinking</i> - Prototipagem de Produtos/Serviços
Introdução à Disciplina de Empreendedorismo	Modelagem de Negócios - Segmento de Clientes	<i>Branding</i> Empreendedor
<i>Design Thinking</i> - Empatia	Modelagem de Negócios - Canais de Distribuição e Relacionamento	Finanças Empreendedoras
<i>Design Thinking</i> - Enquadramento	Modelagem de Negócios - Fontes de Receita	Pré-Banca: Como fazer um <i>Pitch</i> ?
<i>Design Thinking</i> - Ideação	Modelagem de Negócios - O Lado Esquerdo do <i>Canvas</i>	Banca Final - Resultados e Aprendizados

Fonte: Autor, 2020.

O objetivo geral da fase de conhecimento é abordar a definição teórica do tema Empreendedorismo e uma apresentação geral da disciplina e do D50 aos participantes. Nessa fase também é dado o início ao D50 com aplicação de três fases do *Design Thinking* denominadas Empatia, Enquadramento e Ideação.

Na fase de concepção é abordada a definição teórica de Modelagem de Negócios através do conceito de Osterwalder *et al.* (2014), utilizando os blocos de Proposta de Valor, Segmento de Clientes, Canais de Distribuição, Relacionamento com o Cliente, Fontes de Receita, Estrutura de Custos, Parcerias Chave, Atividades Chave e Recursos Chave do *Canvas* do

Modelo de Negócios (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2010). Nessa fase, os participantes foram estimulados a refletirem e transformarem seus produtos ou serviços em negócios.

Na última fase, denominada consolidação, é abordada a prototipagem de produtos e serviços através do *Design Thinking*, criação e gestão de marcas, realização de controles e análises financeiras e técnicas de apresentação. Os participantes foram impelidos a alicerçarem seus negócios para então apresentar a uma banca de convidados externos à IES.

Nota-se que, quando comparados às teorias, os temas escolhidos estão de acordo com o que Sirelkhatim e Gangi (2015) mapearam sobre temas e métodos comuns abordados no ensino de empreendedorismo, porém ainda levando em consideração que esses temas são ofertados como meios de execução de um ensino experiencial. Usa-se a teoria como suporte para a prática através da construção do negócio do D50.

A apresentação temática foi dada através de aulas dialogadas, definidas como aulas que ativamente envolvem os participantes e respectivos conhecimentos prévios junto com à exposição de conceitos. Os participantes são estimulados a questionarem, discutirem e interpretarem o objeto de estudo exposto, favorecendo a geração de novos conhecimentos e análise crítica (ANASTASIOU, 1998; GIL, 1997).

A importância de uma aula dialogada – e não expositiva apenas – é trazer o participante como membro ativo da discussão, que também pode colaborar com suas experiências e conhecimentos prévios. Como parte dos fundamentos do método empreendedor, o aluno deve ser considerado um membro ativo da aprendizagem em todo o processo, e não somente durante a execução de projetos. O conhecimento deve, por fim, ser criado de forma colaborativa. (GIBB, 2005, 2011).

Dando sequência à apresentação do D50, no Quadro 7, são explicitadas as atividades realizadas durante a aplicação do programa de formação:

Quadro 7 – Planejamento D50 2018 em Atividades Realizadas

Planejamento D50 – Atividades Realizadas		
Fase Conhecimento	Fase Concepção	Fase Consolidação
Conceitos iniciais de Empreendedorismo através de aula dialogada	Dinâmica de Negócios Absurdos; Facilitação	Estudo de Caso <i>PalmTop</i> ® e o filme “Fome de Poder”; Facilitação
Apresentação da Disciplina; Dinâmica do Pensamento Empreendedor	Estudo de Caso da <i>Havaianas</i> ®; Facilitação	Estudo de Caso da <i>Dove</i> ®; Facilitação
Dinâmica de Mapa de Empatia; Facilitação	Dinâmica da Jornada do Cliente; Facilitação	Estudo de Caso da <i>Synergy</i> ®; Facilitação
Dinâmica de Formulação de Hipóteses Iniciais; Facilitação	Dinâmica da “Geleia da Vovó”; Facilitação	Vídeo sobre <i>Pitch</i> no Ambiente Virtual de Aprendizagem;

		Dinâmica de Pré-Apresentação Presencial
Dinâmica de <i>Brainstorming</i> ; Facilitação	Estudo de Caso <i>Webvan</i> ®; Facilitação	Banca Final de Apresentação de Resultados com convidados externos

Fonte: Autor, 2020.

Em conjunto com a exposição dialogada dos conteúdos propostos, os participantes foram convidados a oito dinâmicas, cinco estudos de caso e uma banca final, detalhadas abaixo em sequência cronológica, que se inicia com a fase de conhecimento:

- Dinâmica do Pensamento Empreendedor: Adaptado da atividade *Puzzles and Quilts* de Neck *et al.* (2014), o objetivo da atividade foi fazer com que os participantes tivessem a experiência de vivenciar ambas lógicas de predição e de criação (GREENBERG *et al.*, 2011).
- Dinâmica “Mapa de Empatia”: Os participantes em duplas realizaram a formulação de perguntas básicas uns para os outros e preencheram o Mapa de Empatia (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2010) com as respostas obtidas. O objetivo era, de forma prática, compreender o conceito de oportunidade e a importância de pesquisas para melhor compreensão do problema a ser resolvido.
- Dinâmica de Formulação de Hipóteses Iniciais: Ao finalizarem as pesquisas com os potenciais clientes, os participantes reuniram as informações coletadas e, em grupo, sintetizaram os dados e formularam hipóteses do que seriam os problemas a serem resolvidos, bem como as necessidades identificadas.
- Dinâmica de *Brainstorming*: Os participantes realizaram uma sessão de *brainstorming* – como defendem Vianna, Filho, Adler, Lucena e Russo (2012) – para pensar em soluções para as hipóteses identificadas na dinâmica anterior.

Durante a fase de concepção, foram propostas e realizadas:

- Dinâmica de Negócios Absurdos: Os grupos de participantes, objetivando a compreensão e aplicação do conceito de formulação de uma proposta de valor, eram desafiados a escrever uma declaração de proposta de valor para lego de chocolate, sorvete de leite materno, pedra de estimação, aluguel de galinhas, babá para cachorros, venda de laranja *online*, venda de desculpas esfarrapadas, ajudante de ressaca, entre alguns outros produtos ou serviços fora de um padrão do que é encontrado no mercado, ou seja, considerados absurdos.
- Dinâmica da Jornada do Usuário: Os participantes – em grupos de 4 ou 5 alunos – preencheram em uma cartolina a ferramenta da jornada de usuário (Vianna *et al.*, 2012)

descrevendo uma recente compra realizada por um dos integrantes. Após o preenchimento, discutiu-se os conceitos de canais de distribuição e relacionamento com o cliente, atingindo, dessa forma, o objetivo da dinâmica.

- Dinâmica da “Geleia da Vovó”: Conta-se uma história para os participantes de uma Vovó, personagem fictícia, que sabe fazer uma geleia extremamente saborosa. Eles então eram desafiados a pensarem nas diferentes formas que a Vovó poderia vender e gerar renda com essa geleia. O objetivo da dinâmica é apresentar as fontes de receita como venda por unidade, publicidade, consignação, franquia, entre outras.
- Estudo de Caso da *Havaianas*®: Os participantes realizaram um estudo de caso com base na história da empresa *Havaianas*®, focado na apresentação dos conceitos de segmentação de clientes através da transformação da marca.
- Estudo de Caso da *Webvan*®: Os participantes realizaram um estudo de caso sobre a história de criação e falência da empresa *Webvan*® com o objetivo de consolidação dos conceitos de desenho e modelagem de negócios.

Por fim, durante a fase de consolidação, as atividades propostas foram:

- Estudo de Caso *Palm Top*® e cena do filme “Fome de Poder” (2016): Os participantes realizaram um estudo de caso visando discussão conceitual de prototipagem sobre a criação do *Palm Top*® e uma cena de prototipagem de serviço do filme “Fome de Poder” (2016).
- Estudo de Caso *Dove*®: O caso de humanização da marca *Dove*® foi utilizado como pano de fundo para a discussão de conceitos de criação e gestão de marcas, bem como apresentação da ferramenta de *laddering* (usada para criação de valores e benefícios nas marcas).
- Estudo de Caso *Synergy*®: Partindo do caso da escola de inglês *Synergy*®, os participantes foram desafiados a planejarem tomadas de decisões financeiras, além de usarem um fluxo de caixa.
- Pré-Apresentação: Diferentes vídeos de apresentações em formato de *pitch* (técnica de apresentação objetiva, em curto período de tempo) foram colocados no Ambiente Virtual de Aprendizagem da instituição para que os participantes assistissem. Os grupos montaram suas apresentações e as realizaram em sala de aula para os demais participantes e professor. Todos foram motivados a colaborar e cocriar respondendo duas perguntas: (a) o que eu mais gostei da apresentação? e (b) o que eu acho que pode ser melhorado na apresentação?

- Banca Final: Para encerramento do D50, os participantes realizaram a apresentação final para uma banca de convidados externos com experiência em consultoria para pequenos negócios e/ou gestores de seus próprios negócios. Os critérios de avaliação foram: oportunidade identificada, argumentação, modelo de negócio, diferenciais, experiência empreendedora, objetividade e motivação na apresentação.

No ambiente de sala de aula, o D50 foi desenhado para que fosse mais distante possível de uma tradicional aula, inspirando diversão nos participantes. De acordo com Neck *et al.* (2014), salas de aula que facilitem aprendizagem de empreendedorismo e o pensar empreendedor pleiteiam uma experiência que seja divertida, engajadora, desafiadora e prazerosa. O desafio geral de criar um negócio com investimento inicial de cinquenta reais já possibilita esse ambiente; no entanto, durante o processo de construção, deve se manter assim. Partindo dessa perspectiva, as atividades propostas, em conjunto com uma aula dialogada, foram inseridas no programa para estimular a denominada prática do brincar/jogar (NECK *et al.*, 2014).

Ademais, as atividades foram construídas para que os temas conceituais fossem aprendidos de forma prática e experiencial, deslocando o processo de aprendizagem de uma relação de teoria ou prática para uma relação de teoria inserida na prática. Essa conexão da teoria com a prática é essencial à execução do ensino do empreendedorismo enquanto método, visto que os participantes não somente se tornam conhecedores dele, mas também desenvolvem habilidades e a gana empreendedora para colocá-lo em ação (YAMAKAWA *et al.*, 2016).

Considera-se as atividades propostas como o cerne principal do D50, já que toda a construção do negócio proposto pelo desafio fora destrinchada em etapas que auxiliaram os participantes a construírem seus negócios seguindo um passo à passo. Pondera-se, entretanto, que essa fragmentação contraria uma das principais premissas da educação empreendedora como um método, considerando-se que os participantes tiveram os passos e etapas de forma linear, cientes de quais são as entradas e saídas do processo criado (NECK; GREENE, 2011). Ademais, pode-se dizer que a própria oferta de um processo já nega a premissa da educação empreendedora como um método, algo repensado para o produto final. Ao final de cada fase do D50, os participantes deveriam entregar os resultados em formato de relatórios, apresentações e dissertações reflexivas aqui denominados de produtos, sendo estas individuais e em grupo. Os produtos gerados são expostos no Quadro 8:

Quadro 8 – Planejamento D50 2018 em Produtos Gerados

Planejamento D50 – Produtos Gerados			
Modalidade	Fase Conhecimento	Fase Concepção	Fase Consolidação
Em grupo	Relatório composto pela Oportunidade Identificada (Pesquisas Qualitativas e Quantitativas)	(a) Relatório composto pela Descrição do Modelo de Negócios (b) Apresentação ao Mercado durante a Maratona Empreendedora	(a) Relatório composto pelos resultados finais de aprendizado e financeiros (b) Apresentação para a Banca Final composta por convidados externos
Individuais	Análise Reflexiva de dois textos comparando a nova lógica de consumo/mercado	Análise Reflexiva na comparação de três textos sobre Viabilidade de Modelos de Negócios e Empresas voltadas para Lucro e Inovação	Análise Reflexiva - Carta para um Empreendedor

Fonte: Autor, 2020.

As produções em grupo e individuais propostas aos participantes durante a fase de conhecimento foram:

- Relatório de Oportunidade Identificada: reunindo os dados vindos das pesquisas qualitativas e/ou quantitativas realizadas pelos alunos, bem como a interpretação destes justificando o produto ou serviço selecionado para ser criado.
- Análise Reflexiva: foram dados aos participantes dois diferentes textos abordando geração de valor através de diferencial e através de empatia com o cliente. Foi então requisitada uma análise crítica levando em conta os textos, a experiência vivenciada durante a fase de criação e outras fontes trazidas pelos próprios participantes.

As produções em grupo e individuais esperadas pelos participantes durante a fase de concepção foram:

- Relatório do Modelo de Negócios: Os participantes relataram no documento todos os blocos do *Canvas* do Modelo de Negócios (OSTERWALDER; PIGNEU, 2010).
- Apresentação durante a Maratona Empreendedora: Durante a Maratona Empreendedora, evento realizado pelo Centro de Empreendedorismo, os alunos expuseram seus negócios no pátio da instituição e foram visitados e avaliados por professores do curso de Administração e convidados externos que já possuíam ou ainda possuem negócios.
- Análise Reflexiva: Foi indicado aos participantes um texto que aborda uma pesquisa de principais causas de falência de negócios e diferenças entre negócios com estratégias voltadas para lucro e estratégias voltadas para inovação. Foi então requisitada uma

análise crítica levando em conta as informações do texto, a experiência vivenciada durante a fase de concepção e outras fontes trazidas pelos próprios participantes.

As produções em grupo e individuais esperadas pelos participantes durante a fase de consolidação foram:

- **Relatório Composto com Resultados Finais Financeiros e Aprendizados Adquiridos:** Documento no qual os participantes relataram o investimento total no negócio, despesas e receitas totais, e o resultado financeiro final de lucro ou prejuízo. Juntamente com essas informações, os participantes relataram ao menos três aprendizados adquiridos durante o D50 a partir das experiências, fatos e dados coletados.
- **Apresentação para uma Banca Final:** Os participantes planejaram, montaram e expuseram a apresentação final para uma banca de convidados externos da IES.
- **Análise Reflexiva:** Partindo das experiências adquiridas, conceitos apreendidos, dados levantados, textos e fontes consultadas – propostos tanto pelo docente quanto pelos discentes – a proposta envolvia a escrita de uma carta para algum amigo ou familiar que pensa em abrir um negócio. Nessa carta, o participante ofertou aconselhamento a esse futuro empreendedor.

Faz-se primordial o registro dos conhecimentos gerados por meio dos produtos apresentados, por se tratar de uma instituição de ensino: o programa está inserido em uma disciplina curricular, há normas que exigem ferramentas avaliativas dos alunos participantes, o que justifica, por fim, tais produtos.

Todavia, esses motivos também vão além do previamente apresentado. A formulação desses produtos foi pensada em conformidade com as sugestões de Neck e Grenne (2011), em suas observações iniciais sobre o método empreendedor em sala de aula, que confere aprendizado baseado em *design*, tendo a prática reflexiva como parte das práticas pedagógicas essenciais no ensino do empreendedorismo – ações que possuem como referência inclusive os conceitos de Kolb e Kolb (2005) sobre a aprendizagem experiencial. O *design* possui a característica de ser um processo que requer divergência – como no D50 quando solicitado aos participantes a criação e a busca de dados – e convergência – representada pelas entregas dos relatórios, bem como nas Análises Reflexivas individuais e na reflexão sobre o que fora vivenciado. Considera-se essas entregas como essenciais para que o D50, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem por meio da experiência, consolide tal aprendizagem por meio da reflexão, documentando as evidências dos ganhos em termos de experiência e conhecimento.

Finalizando a apresentação da estrutura do D50 de 2018, no Quadro 9 são expostas e sequencialmente detalhadas as aprendizagens esperadas pelos participantes dentro das esferas conceituais, procedimentais e atitudinais.

Quadro 9 – Planejamento D50 2018 em Aprendizagem Esperada

Planejamento D50 – Aprendizagem Esperada			
	Fase Conhecimento	Fase Concepção	Fase Consolidação
Conceitual	(a) Da ideia à oportunidade (b) Pesquisas Qualitativa e Quantitativa (c) <i>Design Thinking</i> - Empatia, Enquadramento e Ideação	(a) <i>Design</i> e Modelagem de Negócios	(a) Prototipagem de produtos e serviços (b) Criação e gestão de marcas (c) Finanças de pequenos negócios (d) <i>Pitch</i>
Procedimental	(a) Questionários e entrevistas (b) Mapa de empatia e hipóteses (c) Técnica de <i>Brainstorming</i>	(a) <i>Canvas</i> do Modelo de Negócios (b) <i>Canvas</i> da Proposta de Valor (c) Jornada do Cliente (d) Modelos de Fontes de Receita	(a) Prototipagem de baixa e média fidelidade (b) <i>Laddering</i> (c) Fluxo de caixa
Atitudinal	(a) Busca de Oportunidades e Informações (b) Planejamento, coordenação, cooperação (c) Empatia, criatividade e resolução de problemas	(a) Pensamento crítico, cocriação, visão (b) Riscos Calculados (c) Prontidão para aprender, ética e imparcialidade (d) Eficiência e qualidade (e) Rede de contatos e persuasão	(a) Pensamento crítico, cocriação, visão (b) Riscos Calculados (c) Prontidão para aprender, ética e imparcialidade (d) Eficiência e qualidade (e) Rede de contatos e persuasão (f) Resiliência

Fonte: Autor, 2020.

Como aprendizagem esperada, a fase de criação objetivou conceitualmente a transformação de uma ideia em uma oportunidade, além da construção e aplicação de pesquisas qualitativas e quantitativas, por meio as fases denominadas de Empatia, Enquadramento e Ideação do *Design Thinking*; as ferramentas de questionários e entrevistas estruturadas, do mapa de empatia e *Brainstorming*; e como atitude a busca por oportunidades e informações, planejamento, coordenação, cooperação, empatia, criatividade e resolução de problemas.

A fase de concepção objetivou conceitualmente o desenho e modelagem de negócios; as ferramentas do *Canvas* do Modelo de Negócios e da Proposta de Valor (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2010), da Jornada do Usuário (VIANNA *et al.*, 2012) e modelos de fonte de receita; e enquanto atitude, pensamento crítico, cocriação, visão, cálculo de riscos, prontidão para aprender, ética e imparcialidade, eficiência e qualidade, utilização de rede de contatos e persuasão.

A fase de consolidação pretendeu a aprendizagem em prototipagem de produtos e serviços, criação e gestão de marcas, conceitos financeiros para pequenos negócios e apresentação em formato de *pitch*; no ferramental, as técnicas de prototipagem de baixa e média fidelidade, *laddering* para construção de marcas, e fluxo de caixa; e como atitude, o pensamento crítico, cocriação, visão, cálculo de riscos, prontidão para aprender, ética e imparcialidade, eficiência e qualidade, utilização de rede de contatos e resiliência.

Observa-se que, a partir de 2018, houve uma releitura dos objetivos de aprendizagem, fazendo com que estes ficassem mais conexos com os conteúdos, com as ferramentas apresentadas e formas de avaliação dos objetivos.

Ainda em relação às atitudes, discorre-se sobre a importância quanto a um programa de formação – com uso de uma estratégia pedagógica do método empreendedor – que possibilite aos alunos participantes utilizar das mesmas em quaisquer áreas da sua jornada após o término do programa, abrindo um negócio ou não. Estando tal perspectiva de acordo com a literatura, ficam negritadas as evidências de que a EE, em uma abordagem mais experiencial, resulta em um aumento de propensão e intensão de iniciar um negócio, assim como no desenvolvimento de atitudes empreendedoras (SCOTT; PENALUNA; THOMPSON, 2016), podendo essas serem utilizadas em qualquer área da vida.

É sabido que, desde a Era das Ciências Sociais (LANDSTRÖN; LOHRKE, 2010) o olhar para as características empreendedoras ganhou enfoque, existem mapeados uma diversidade de 184 autores focados no estudo dessas características (FERREIRA *et al.*, 2011), levando em conta que o empreendedor é um ser complexo, multidimensional e originado também por interações sociais e com o meio externo (GARTNER *et al.*, 1994; JULIEN, 2010; FRANCO e GOUVÊA, 2016). Refletindo sobre essas condições, os objetivos de aprendizagem atitudinais do D50 de 2018 intenciona servir como norteador da construção de ações pedagógicas que desenvolveriam tais atitudes nos alunos participantes. Tal objetivo, ao analisar atividades propostas e produtos gerados, foi atingido em termos do planejamento utilizado.

Existe, ainda, uma desconexão dos objetivos específicos atitudinais da disciplina de Empreendedorismo do curso de Administração em relação aos resultados de aprendizagem atitudinais esperados no D50. Ao analisar o plano de ensino da disciplina, nota-se que há cinco objetivos específicos atitudinais: comportar-se de forma empreendedora, aceitar falhas como alavancas procedimentais, praticar planejamento e gestão através de modelagem, questionar paradigmas e premissas de negócios; e colaborar, participar e cooperar em times; o D50 propõe trabalhar nove objetivos específicos atitudinais.

Uma segunda desconexão observada, e possivelmente mais impactante, diz respeito a não ser previsto ou estruturado no D50 uma forma de avaliar os objetivos de aprendizagem atitudinais. Longe de entrar em discussão sobre avaliação de atitudes nesse estudo, deve-se simplesmente pensar no novo produto apresentado, formas de avaliar e, possivelmente, gerar pesquisas futuras para melhoria contínua do programa de formação em base aos resultados de aprendizagem atitudinal. Este se torna um ponto relevante a ser desenvolvido, visto que, no método empreendedor, o embasamento das ações pedagógicas experienciais tem claro objetivo de mudança das estruturas cognitivas – ou lógicas de pensamento – refletindo assim em atitudes e intenções (KRUEGER, 2007).

Para o produto final, propõe-se a inserção de um questionário, com o intuito de aferir a efetividade do D50 quanto ao desenvolvimento das lógicas de predição (*causation*) e criação (*effectuation*). O questionário (Apêndice I) tem base teórica nos estudos realizados por Chandler, Detienne, Mckelvie e Mumford (2011) e Yamakawa *et al.* (2016). Os primeiros autores realizaram a validação do instrumento de mensuração das lógicas de *effectuation* e *causation*. Já para Yamakawa *et al.* (2016), o instrumento foi utilizado para medição de das lógicas em participantes de programa de formação de empreendedores na *Babson College* entre o período de 2012 a 2014.

Para o D50, e assim como no estudo de Yamakawa *et al.* (2016), as perguntas utilizadas foram, além de traduzidas para o português, modificadas para “*me sinto confortável com a minha habilidade em...*”, para dar foco ao aprendizado e não ao uso das características descritas. Tal ferramenta complementar o produto final quanto a uma evidência quantitativa de avaliação da transformação dos alunos participantes em relação às lógicas do pensamento empreendedor.

Não há docência sem discência (FREIRE, 2002), portanto, além da análise documental e histórica do programa, faz-se necessário envolver e incluir o maior beneficiário nessa pesquisa: o aluno participante. Para isso, apresenta-se a seguir suas percepções ao final do D50.

4.3 Percepções coletadas dos alunos

No encerramento do D50, os alunos participantes receberam um formulário com duas perguntas dissertativas: “O que você gostou e deve ser mantido?” e “O que você não gostou e deve ser mudado ou melhorado?”. As perguntas têm objetivo de coletar percepções dos mesmos sobre a experiência do D50 e foram recebidas respostas anônimas de 36 alunos dos 51 alunos participantes.

A maioria das percepções coletadas expressaram favorecimento sobre o aprendizado através da prática e de forma colaborativa, como seguem:

Em todas as etapas o grupo trabalhou junto e o resultado independente da nota, foi gerado pelo trabalho em equipe. Me senti como no meu próprio negócio! (Aluno 2).

[...] tiramos realmente fora do papel e colocamos em prática. (Aluno 4).

A maneira em que as aulas são ministradas (a didática utilizada), cheias de exemplos e interação com os alunos, o que ajuda nós termos uma melhor assimilação dos conteúdos e propostas realizadas ao decorrer do desafio. (Aluno 6).

Eu gostei do desafio, poder montar a empresa, ter ideias. Manter o desafio é muito importante para o crescimento profissional do aluno. (Aluno 7).

[...] nos tira da bolha da faculdade nos mostrando a prática de empresa. No D50 aprendi bastante. (Aluno 23).

Temos uma experiência real mesmo. A faculdade é muito teórica, o desafio faz com que mude isso. (Aluno 26)

Gostei da proposta do projeto em si, pois com a prática do projeto conseguimos adquirir grandes aprendizados. (Aluno 32).

Observa-se nos discursos apresentados uma valorização da percepção de que a disciplina foi bastante dinâmica, “mão na massa”, negritando os ganhos de conhecimento por conta dessa abordagem, ratificando o conceito de ensinar empreendedorismo através da prática (NECK *et al.*, 2011). Sendo essa proposta estruturada nos preceitos do empreendedorismo como um método, com ações pedagógicas voltadas para a inserção do tema em uma sala de aula; tal discernimento dos alunos era esperado. A conexão da prática com a teoria, e fazendo uso da primeira para a compreensão da segunda, traz ganho de conhecimento e habilidades (YAMAKAWA *et al.*, 2016).

Em contrapartida, houve indícios de que o conteúdo não estava sendo absorvido ou sendo o suficiente, conforme os relatos transcritos:

[...] poderia melhorar a explicação, poderia ser mais detalhada. (Aluno 2).

A verdade é que as aulas são bem dinâmicas, e eu não sei se isso ajudou ou prejudicou, para mim pareceu que quando ia chegando no final das aulas perdia um pouco o foco da "coisa". (Aluno 5).

Acho que poderia ter um pouco mais de texto nos *slides*. (Aluno 23).

Presume-se que essas percepções, além de outras relatadas casualmente durante o D50 pelos próprios alunos, venham de uma quebra de paradigma educacional, no qual o aluno sai da posição de agente passivo na busca e consumo de conteúdo e entra como parte ativa desse

processo. Entende-se que esse comportamento seja natural devido a uma estranheza desse novo papel, visto que o aluno, em uma abordagem prática de ensino de empreendedorismo, assume o papel de agente da sua própria autoaprendizagem (GIOVANELA; GOUVÊA; FRÂNCIO; DALFOVO, 2010), portanto o professor tem como função orientar e organizar esse processo (TOMIO; HOELTGEBAUM, 2001).

Avançando a discussão, supõe-se similarmente que houve um desalinhamento no processo de retroalimentação das atividades e produtos aos alunos participantes: para alguns não há a percepção de ganho de conhecimento, porém há evidências positivas nos produtos e atividades entregues. Tal suposição suporta-se nos relatos apresentados:

A forma como os *feedbacks* foram dados, através do AVA [Ambiente Virtual de Aprendizagem] a comunicação não ficou legal! (Aluno 11). (Comentário nosso).

[...] acredito como forma de melhoria para o projeto que tivesse uma orientação mais constante se o que estamos praticando com o desenvolvimento do trabalho se está correto ou não. (Aluno 25).

Acho que poderia ter um acompanhamento melhor, aluno e professor. Sabemos que é mais uma matéria e temos que correr atrás para ganhar notas, mas como era um negócio, talvez pudéssemos ter um pouco mais de apoio. (Aluno 36).

Para encerrar e complementar as discussões acima, pontua-se como percepção frequente e comum entre os participantes, que o tempo dado para execução do D50 não era suficiente:

[...] acho que o cronograma e o número de encontros em sala são poucos, então tudo fica mais corrido para que o tempo disponível seja bem aproveitado. (Aluno 6).

[...] achei o tempo bem curto para ser feito o que era pedido. (Aluno 9)

[...] O tempo poderia ser melhorado devido à todas as matérias serem cada qual com sua importância. (Aluno 12).

[...] O desafio poderia ser modificado, de modo que pudesse ser realizado na maior parte em sala de aula, já que a maioria dos estudantes tem uma rotina longa, além da faculdade. (Aluno 15).

[...] O tempo disponibilizado para a realização do trabalho ficou muito prejudicado [*sic*], pois nem todos têm tempo livre para se dedicar 100% ao trabalho. (Aluno 16).

[...] escutei de muitos alunos que eles não tinham tempo para fazer os trabalhos. (Aluno 28).

Vale pontuar que o D50 foi implementado em uma disciplina de carga horária total de 40 horas, com 2 horas semanais de aula. Outro fator relevante que suporta essas colocações é a condição da maioria dos alunos participantes de 2018: grande parte trabalhava durante o dia e estudava no período noturno, restando pouco tempo para que fossem executadas todas as

atividades propostas, a construção dos produtos gerados e ainda uma retroalimentação em momento de sala de aula.

4.4 Produto final

Um dos principais objetivos do D50 é transformar os alunos participantes – por meio do desafio e da jornada proposta – em empreendedores; estimulando através de ações pedagógicas mão-na-massa e um ambiente de incerteza e ambiguidade.

Visto isso, esta seção apresenta o produto final desenvolvido por meio deste estudo. Trata-se de um *kit* de implementação do D50, composto de diferentes arquivos disponibilizados conforme descrito:

- Um manual de implementação;
- Um compilado de arquivos para compartilhamento de documentação do D50, como *slides* dos encontros, termos e ferramentas;
- Um compilado de arquivos do questionário de avaliação das lógicas efetual e causal adaptado de Chandler *et al.* (2011) e Yamakawa *et al.* (2016) e suas referências;
- Um compilado de arquivos com material sugerido para realização das Análises Reflexivas.

O primeiro arquivo disponível é o Manual de Implementação do D50, composto por uma apresentação geral e conceitual do D50, sua estrutura de conceitos, atividades, produtos e aprendizagens esperadas. Espera-se, desse manual, um guia explicativo para elucidar informações necessárias durante o processo de implementação do D50. As figuras 5, 6 e 7 ilustram o manual criado.



Figura 5 – Capa do Manual de Implementação e Página da Base Conceitual
Fonte: Autor, 2020.

D50 **ESTRUTURA GERAL**

Carga horária recomendada: **60 HORAS OU SUPERIOR**

Modalidade: **PRESENCIAL/HÍBRIDA**

Oferta: **CURRICULAR OU NÃO-CURRICULAR**

Público: **ENSINO SUPERIOR**

O desafio dos 50 reais pela sua característica mão-na-massa exige uma carga horária e modalidade que permita que ocorra facilitação em ambiente presencial. Recomenda-se uma carga horária de 60 horas ou superior devido à intensidade das atividades propostas.

É possível também realizar a implementação em ambiente híbrido no qual o conteúdo seja disponibilizado em ambientes virtuais de aprendizagem e as práticas sejam facilitadas em um ambiente físico e com presença dos participantes.

O implementação poderá ocorrer em disciplinas obrigatórias, eletivas, projetos extracurriculares, extensionistas tanto para alunos quanto para não-alunos de uma instituição de ensino superior.

Figura 6 – Manual de Implementação do D50: Estrutura Geral
Fonte: Autor, 2020.

Nas figuras 5 e 6 pode-se observar a inserção das melhorias propostas para o novo D50. Na figura 5, é possível analisar a base conceitual dos conceitos das lógicas de criação e predição, do empreendedorismo como um método e das ações pedagógicas proposto por Neck *et al.* (2014). Já na Figura 6, observa-se que há uma recomendação de implementação do D50 em

carga horária de 60 horas ou superior, visto que uma carga horária de 40 horas se provou insuficiente em 2018. Além disso, expande-se a possibilidade de implementação para além das disciplinas curriculares obrigatórias, podendo o D50 inclusive ser um programa próprio.

fase de CONHECIMENTO	
TEMA CONCEITUAL	ATIVIDADES REALIZADAS
Introdução ao D50	Apresentação do desafio; Dinâmica do Pensamento Empreendedor
<p>O QUE FAZER?</p> <ul style="list-style-type: none"> No segundo encontro faz-se inicialmente a Dinâmica do Pensamento Empreendedor e Pensamento Gerencial aplicando a Dinâmica sugerida. Explica-se como funcionará o D50, sugerindo-se apresentar resultados anteriores e convidar participantes anteriores para relatar a experiência passada - caso aplicável. Discute-se sobre a diferença entre um produto e um negócios, deixando claro que a regra principal é criação de um negócio e não um produto. Finaliza-se apresentando as fases do desafio e suas regras. Entrega-se a documentação de abertura da empresa e termo de compromisso. <p>DOCUMENTOS NECESSÁRIOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> E2 - Introdução ao Desafio dos 50 Reais Dinâmica do Pensamento Gerencial e Empreendedor Termo de compromisso e Termo de abertura <p>LOCALIZADO EM:</p> <ol style="list-style-type: none"> O Desafio dos 50 Reais > Documentação > Encontros O Desafio dos 50 Reais > Documentação > Atividades > Dinâmica do Pensamento Empreendedor O Desafio dos 50 Reais > Documentação > Termos e Jornada 	

Figura 7 – Manual de Implementação do D50: Explicação das Atividades

Fonte: Autor, 2020.

A Figura 7 ilustra a exposição, dentro do manual, das recomendações de execução de cada um dos temas conceituais e atividades realizadas; listando o que fazer, quais são os documentos necessários e a localização dos mesmos. A figura 8 ilustra o caminho que o usuário faria para encontrar tal documentação sugerida no manual dentro do *kit* de implementação do D50.

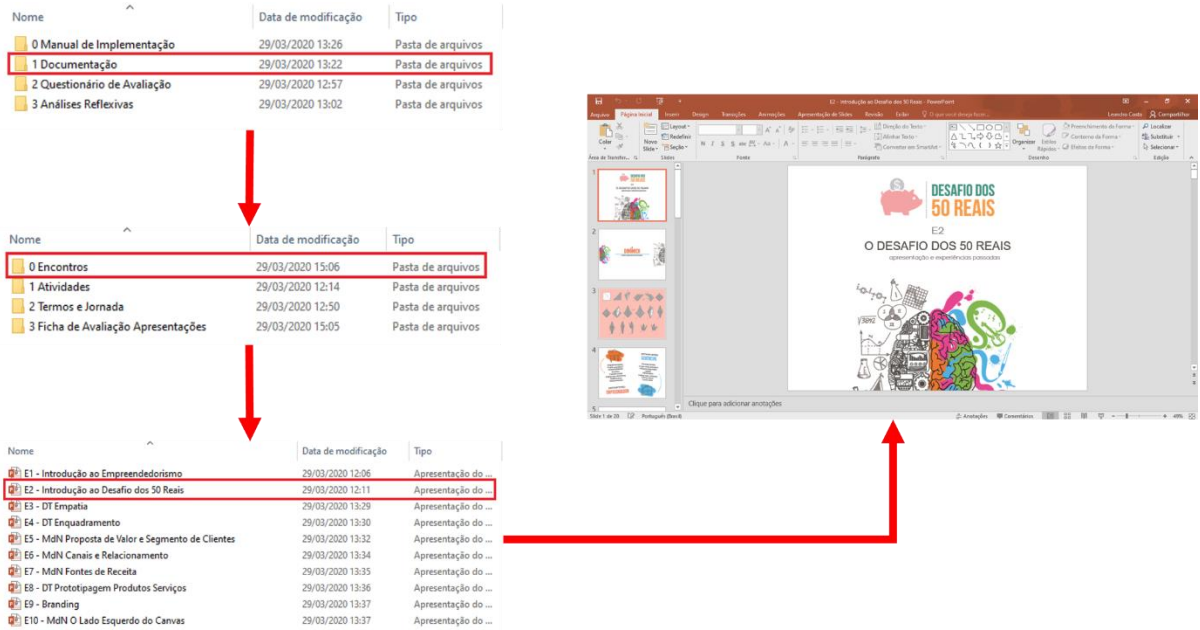


Figura 8 – Caminho para Materiais Usados nos Encontros do D50
 Fonte: Autor, 2020.

O *kit* deixaria disponível todo o material de execução de cada uma das etapas do D50 em formato editável para customização e personalização do usuário, como observado na Figura 8. Da mesma forma, o usuário poderá encontrar os materiais como ficha de avaliação das apresentações e para as análises reflexivas, como exemplificado nas Figuras 9 e 10.

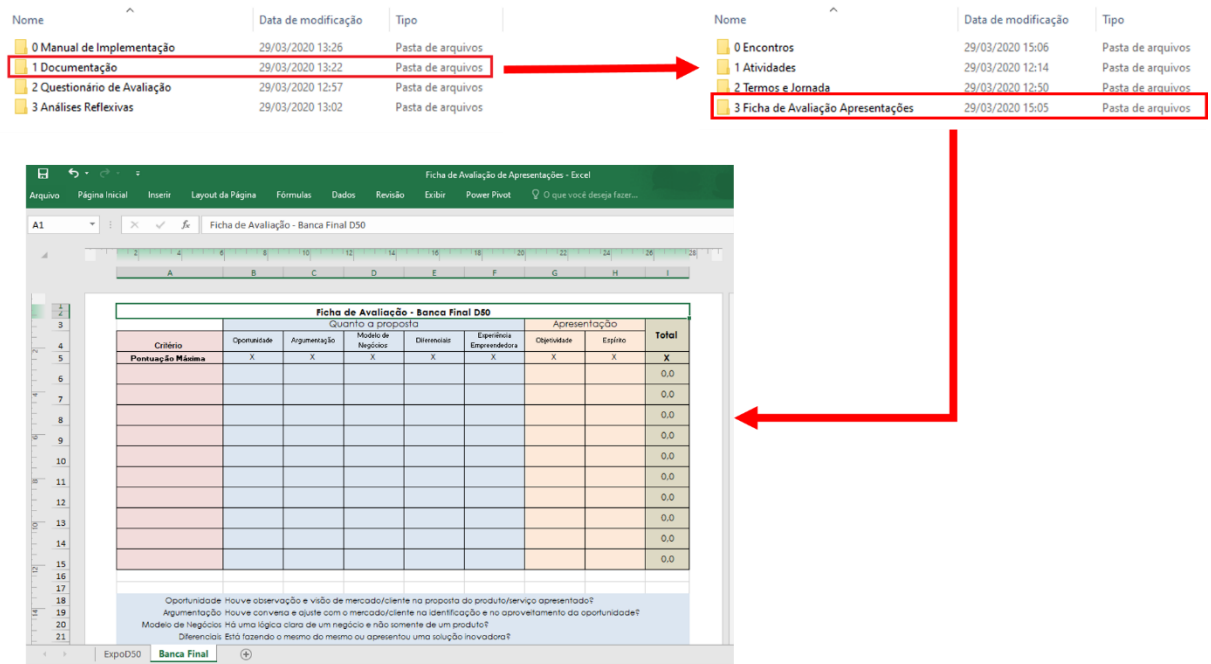


Figura 9 - Caminho para Fichas de Avaliação de Apresentações do D50
 Fonte: Autor, 2020.



Figura 10 - Caminho para o material das Análises Reflexivas do D50

Fonte: Autor, 2020.

Inserido também no *kit*, e sendo uma das mudanças realizadas na nova versão do D50, encontra-se uma nova ferramenta denominada “Jornada do Negócio”. Essa ferramenta tem como objetivo oferecer um guia para criação dos negócios pelos alunos participantes, no entanto, oferecendo flexibilidade deles realizarem tais etapas em seu próprio tempo. A ferramenta é exposta na Figura 11 abaixo.



Figura 11 - Ferramenta Jornada do Negócio
Fonte: Autor, 2020.

Enfim, pensou-se em um produto final que fosse uma reformulação do planejamento de 2018 em base à pesquisa, mas que também fosse um produto que não se restringisse ao ambiente já testado e pudesse ser utilizado por outros professores da IES estudada. Por esse motivo, propõe-se a disponibilização do kit desenvolvido no *website* do Centro de Empreendedorismo do UNISAL Lorena, dentro da sessão “Programas” (Figura 12).



Figura 12 – Captura de Tela do website do Centro de Empreendedorismo
Fonte: www.unisal.br/cde

Dentro dessa proposta, expande-se as possibilidades de efetividade do *kit* com possíveis recursos tecnológicos inseridos para suporte ao professor durante a implementação, como por exemplo, tutoriais em vídeo, fóruns de discussão e compartilhamento de experiências positivas e perguntas frequentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o “Desafio dos 50 reais”, formatado sob a perspectiva de uma educação empreendedora voltada para a prática, cumpre em sua totalidade com as ações e estratégias pedagógicas voltadas para o estímulo da lógica da criação (*effectuation*); bem como se faz alinhado às premissas do empreendedorismo como um método.

Por meio deste estudo foi possível traçar uma perspectiva história do empreendedorismo – e seus impactos no ambiente socioeconômico – e apresentação de pesquisas na área de educação empreendedora e sua conexão com características, formas de pensar e meios de implementar. Apresentou-se um olhar de um ambiente de aprendizagem mais voltado para o “mão-na-massa” e estratégias do empreendedorismo como um método voltados para mudanças nas lógicas dos alunos participantes do programa de formação proposto.

O objetivo geral do estudo foi apresentar um estudo de caso sobre o planejamento pedagógico de um programa de formação de empreendedores – o “Desafio dos 50 reais” – sob uma nova perspectiva de educação empreendedora. Objetivo este atingido através da análise documental do D50 correlacionados com os estudos de Saravasthy (2008; 2015), Greenberg *et al.* (2011), Neck e Greene (2011) e Yamakawa *et al.* (2016).

Quanto aos objetivos específicos, foi possível delinear uma análise histórica de construção do D50 entre os anos de 2015 e 2017, visando um programa de formação voltado para os princípios de um ambiente empreendedor incerto e ambíguo, buscando proximidade com a realidade fora da sala de aula. Analisou-se também sua reformulação em 2018, frente às premissas de uma educação empreendedora voltada a um empreendedorismo como um método e as estratégias usadas em sala de aula, investigando documentos de planejamento, atividades propostas, produtos gerados e aprendizagens esperadas, juntamente com as percepções dos alunos participantes do ano supracitado.

O estudo permitiu realizar uma análise crítica do que se construiu em base à literatura, além de propor melhorias para uma nova versão do programa apresentado nesse trabalho como produto final.

Verificou-se que os temas apresentados, em formato dialogado, fizeram uso da teoria apenas como suporte da prática, colocando os alunos como protagonistas do processo de autoaprendizagem. Reformulou-se, ainda, a forma de oferta de retroalimentação para os alunos participantes, visto que existem percepções pessoais de que não houve ganho de conhecimento.

O produto final, ainda como resultado da pesquisa, fora repensado para ofertar uma jornada para o aluno em formato não linear; evitando, assim, negar a premissa básica da

efetuação. Considerou-se que, se tratando de um ambiente educacional, faz-se necessário sim um plano, porém com início e fim estipulados, permitindo que o meio seja planejado pelos próprios participantes.

Finalmente, criou-se um *kit* de implementação do “Desafio dos 50 Reais” composto por: manual de implementação descrevendo o próprio desafio, seus objetivos, base conceitual e estrutura; além da oferta de documentos como termo de compromisso, termo de abertura, jornada do negócio, fichas de avaliação, materiais para as análises reflexivas e uma proposta de um questionário de avaliação do pensamento efetual e causal. Esse *kit* será disponibilizado no *website* do Centro de Empreendedorismo do UNISAL Lorena para que outros professores utilizem esse desafio em disciplinas obrigatórias, eletivas e projetos não-curriculares ofertados, contribuindo assim para a educação empreendedora no Brasil.

Enquanto principal limitação da pesquisa, pode-se citar o número baixo de participantes, sem uma variedade de cenários tanto de características de público-alvo quanto forma de oferta do programa de formação, para se obter mais parâmetros de comparação entre os relatos colhidos. Inclui-se, também, não ter sido possível a realização de uma medição quantitativa para comparação dos pensamentos efetual e causal após a participação no D50.

Assim, futuros trabalhos podem trazer dados implementando o programa em formatos curriculares diferentes do apresentado, com objetos de estudos distintos, tornando possível, dessa forma, a análise e comparação dos resultados em ambientes, contextos e históricos diferentes.

A educação é uma potente ferramenta de transformação para pessoas que a percebem e aplicam no meio em que vivem. Conclui-se esse trabalho com a forte convicção de se faz cada vez mais relevante a autocrítica sobre como é utilizada a educação para transformar, bem como a magnitude do seu papel na sociedade. Toda educação deve tornar-se mais empreendedora.

REFERÊNCIAS

- ACS, Z. J.; SZERB, L.; AUTIO, E. **Global Entrepreneurship Index 2016**. Washington, D.C., USA: Global Entrepreneurship and Development Institute, 2016.
- ANASTASIOU, L. G. **Metodologia do ensino superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica**. Curitiba: IPBEX, 1998.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ENTIDADES PROMOTORAS DE EMPREENDIMENTOS INOVADORES (ANPROTEC). **Mapeamento dos mecanismos de geração de Empreendimentos Inovadores no Brasil**. Brasília: ANPROTEC, 2019.
- BACIGALUPO, M.; KAMPYLIS, P.; PUNIE, Y.; VAN DEN BRANDE, G. **EntreComp: The entrepreneurship competence framework**. Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2016.
- BECKER, F. **Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos**. Porto Alegre: Paixão de Aprender, 1993.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>, acesso em: 11 jul. 2020.
- BULL, I.; WILLARD, G. E. Towards a theory of entrepreneurship. **Journal of Business Venturing**. v. 8, 1993, p. 183-195.
- CAMARGO, D.; CUNHA, S. K.; BULGACOV, Y. L. M. A psicologia de McClelland e a Economia de Schumpeter no campo do empreendedorismo. **Revista de Desenvolvimento Econômico**, n.17, p. 111-120, 2008.
- CERQUEIRA, T. C. S. Estilos de aprendizagem de Kolb e sua importância na educação. **Revista de Estilos de Aprendizagem**, v. 1, n. 1, p 109-123, 2008.
- CHANDLER, G. N.; DETIENNE, D. R., MCKELVIE, A.; MUMFORD, T. V. *Causation and effectuation* processes: A validation study. **Journal of Business Venturing**. v. 26, p. 375-390, 2011.
- CICCONI, E. G. Empreendedorismo. In: PORTO, G. S. (Org.). **Gestão da inovação e empreendedorismo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013. p. 1-14.
- CORBETT, A. C. Experiential learning within the process of opportunity identification and exploitation. **Entrepreneurship Theory and Practice**, USA, p. 473-491, 2005.
- COSTA E SILVA, F.; MANCEBO, R. C.; MARIANO, S. R. H. Educação Empreendedora como Método: O Caso do Minor em Empreendedorismo Inovação da UFF. **REGEPE - Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 196-216, abr. 2017. Disponível em: <<http://www.regepe.org.br/regepe/article/view/411>>. Acesso em: 13 mar. 2018.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. **Handbook of qualitative research**. USA: Thousand Oaks, Sage Publications, 1994.

DIACONU, M; DUTU, A. The Role of the Modern University in Supporting the Entrepreneurial Ecosystem. **European Journal of Interdisciplinary Studies**, v. 7, n. 1, p. 11-24, 2015.

ENDEAVOR. Empreendedorismo nas Universidades Brasileiras, 2016. Disponível em <<https://endeavor.org.br/pesquisa-universidades-empreendedorismo-2016/>> Acesso em: 28 mar. 2017.

FERREIRA, L; CAPRA, L.; PEREIRA, L.; ABREU, M.; SILVEIRA, F. Desde os Primórdios até hoje em dia: Será que o Empreendedor ainda faz o que Schumpeter dizia? Evolução das Características Empreendedoras de 1983 a 2010. In: **XXX ENANPAD - Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração**, set/2011, Rio de Janeiro, *Anais...* Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/ESO1990.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018

FETTERS, M.; GREENE, P. RICE, M.; BUTLER, J. **The development of University-Based Entrepreneurship Ecosystems: Global Practices**. Northampton, Massachusetts: Edward Elgas Publishing, 2010.

FILION, L. J. Diferenças entre sistemas gerenciais de empreendedores e operadores de pequenos negócios. **Revista de Administração Eletrônica**, São Paulo, v. 39, n.4, out./dez. 1999a.

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários - gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, v. 3, n. 2, p. 05-28, 1999b.

FOME DE PODER. Direção: John Lee Hancock. Produção: Don Handfield, Karen Lunder, Jeremy Renner, Aaron Ryder. Estados Unidos da América: The Weinstein Company, Diamond Films, 2016. 1 DVD.

FRANCO, J. O. B.; GOUVÊA, J. B. A cronologia dos estudos sobre empreendedorismo. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 5, n. 3, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. 22ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARTNER, W. B.; SHAVER, K. G.; GATEWOOD, E.; KATZ, J. A. Finding the entrepreneur in entrepreneurship. **Entrepreneurship Theory and Practice**. v. 18, p. 5-9, 1994.

GHAURI, P. *Designing and conducting case studies in international business research*. In: MARSHAN-PIEKKARI, R.; WELCH, C. (Eds). **Handbook of qualitative research methods for international business**. UK: Edward Elgar Pub, 2004. p. 109-124.

GIBB, A. Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm, **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, v. 17, n. 2, p. 146-65, 2011.

GIBB, A. Creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. In pursuit of a new enterprise and entrepreneurship paradigm. **International Journal of Management Reviews**, England, 2002.

GIBB, A. The future of entrepreneurship education – determining the basis for coherent policy and practice? In: KYRO, P.; CARRIER, C. (Eds). **The Dynamics of Learning**

Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context. Finland: University of Tampere, Research Centre for Vocational and Professional Education, Entrepreneurship Education Series, Hämeenlinna, 2005. p. 44-67.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior.** 3ª ed. São Paulo: Atlas; 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

GIOVANELA, A.; GOUVÊA, A. B. C. T. DE; FRÂNCIO, S.; DALFOVO, O. As características da disciplina de empreendedorismo em Instituições do Ensino Superior (IES) do Estado de Santa Catarina. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, v.3, n.1, p. 69-84, 2010.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. Empreendedorismo no Brasil [s.l.], 2018. Disponível em: < <https://www.gemconsortium.org/report> >. Acesso em: 11 jul. 2020.

GREENBERG, D.; McKONE-SWEET, K.; WILSON, H. J. **The New Entrepreneurial Leader: Developing Leaders Who Shape Social and Economic Opportunity.** São Francisco, California: Berrett-Koehler Publishers Inc, 2011.

GUERRA, M. J.; GRAZZIOTIN, Z. J. Educação empreendedora nas universidades brasileiras. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação Empreendedora: Conceitos, modelos e práticas.** São Paulo: SEBRAE, 2010. p. 67-91.

HÉBERT, R. F.; LINK, A. N. In search of the meaning of entrepreneurship. **Small Business Economics**, v. 1, n. 1, p. 39-49, 1989.

HIGGINS, D.; ELLIOTT, C.; Learning to make sense: what works on entrepreneurial education? **Journal of European Industrial Training**, v. 35, n. 4, p. 345-367, 2011.

HONIG, B. Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency-Based Business Planning. **Academy of Management Learning and Education**, v. 3, n. 3, p. 258–273, 2004.

JOHNSON, D.; CRAIG, J.B.L; HILDEBRAND, R. Entrepreneurship education: Towards a discipline-based framework. **Journal of Management Development**, v. 25, n. 1, p. 40-54, 2006.

JONES, C.; ENGLISH, J. A contemporary approach to entrepreneurship education. **Education & Training**, v. 46, n. 8/9, p. 416-423, 2004.

JULIEN, P. A. **Empreendedorismo regional a economia do conhecimento.** São Paulo: Saraiva, 2010.

KARHU, P.; RITALA, P.; VIOLA, L.; How Do Ambidextrous Teams Create New Products? Cognitive Ambidexterity, Analogies, and New Product Creation. **Knowledge and Process Management**. v.23, n.1, p. 3-17, 2016.

KATZ, J. A. The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education. **Journal of Business Venturing**, v. 18, n. 2, 283–300, 2003.

KOLB, A.; KOLB, D. A. Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. **Academy of Management Learning & Education**, v.4, n. 2, p. 193-212, 2005.

- KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.
- KRAKAUER, P. V. C.; SANTOS, S. A.; ALMEIDA, M. I. R. Teoria da Aprendizagem Experiencial no Ensino de Empreendedorismo: um estudo exploratório. **REGPEPE - Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, 2017.
- KRUEGER, N. F. What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 31, n. 1, p. 123-138, 2007.
- KURATKO, D.F. The emergence of entrepreneurship education: Development, trends and challenges. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 29, n.5, p. 577-597, 2005.
- LANDSTRÖN, H.; LOHRKE, F. **Historical foundations of entrepreneurship research**. Great Britain: Edward Elgar Publishing, 2010.
- LOPES, R. M. A. Referências para educação empreendedora. In:_____. **Educação Empreendedora: Conceitos, modelos e práticas**. São Paulo: SEBRAE, 2010. p. 17-44.
- LOPES, R. M. A.; LIMA, E. O.; NASSIF, V. M. J. Panorama sobre a Educação para o Empreendedorismo. In: LOPES, R. M. A. (Org.) **Ensino de Empreendedorismo no Brasil: Panorama, Tendências e Melhores Práticas**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017. p. 21-54.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed., São Paulo: Editora Atlas, 2006.
- MARTIN, R. L.; OSBERG, S. Social Entrepreneurship: The Case for Definition. **Stanford Social Innovation Review**, 2007. Disponível em: <http://ssir.org/articles/entry/social_entrepreneurship_the_case_for_definition>. Acesso em: 28 ago. 2017.
- MARTINS, J. P. **Didática Geral: fundamentos, planejamento, metodologia, avaliação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- MASETTO, M. T. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1994.
- MITCHELL, R. K.; BUSENITZ, L.; LANT, T.; MCDUGALL, P. P.; MORSE, E. A.; SMITH, J. B. Toward a Theory of Entrepreneurial Cognition: Rethinking the People Side of Entrepreneurship Research. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 27, n. 2, p. 93-104, 2002.
- MWASALWIBA, E. S. Entrepreneurship Education: A review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. **Education + Training**, v. 59, n. 1, p. 20-47, 2010.
- NECK, H. M.; GREENE, P. G. Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. **Journal of Small Business Management**, v. 49, n. 1, p. 55-70, 2011.
- NECK, H. M.; GREENE, P. G.; BRUSH, C. G. **Teaching entrepreneurship: A practice based approach**. Northampton, MA: Edward Elger Publishing, 2014.
- NEVES, R. A.; DAMIANI, M. F. Vygostky e as teorias de aprendizagem. **UNirevista**, v. 1, n. 2, 2006.

NYSTRÖM, K. Economic growth and the quantity and quality of entrepreneurship. **Entreprenorskaps Forum, Unga Foskarpriset 2009**, Sweden, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Kristina_Nystroem2/publication/228900962_Economic_growth_and_the_quantity_and_quality_of_entrepreneurship/links/5703781b08ae646a9da8cc8c.pdf>. Acesso em: 17 maio 2018.

OSTERWALDER A.; PIGNEUR Y. **Business Model Generation**. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2010.

OSTERWALDER, A.; PIGNEUR, Y.; BERNARDA, G.; SMITH, A. **Value Proposition Design: How to Create Products and Services Customers Want**. Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, 2014.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PYLRO, I. F. C. V. O Empreendedor de Vitória: um estudo exploratório. In: XXII Simpósio de Gestão de Inovação Tecnológica, 2002, Salvador. *Anais...* São Paulo: Seção de Publicações e Divulgação da Biblioteca FEA/USP, 2002. [s.p.].

RONSTADT, R. The Educated Entrepreneurs: A New Era of Entrepreneurial Education Is Beginning. **American Journal of Small Business**. v.10, p. 7-23, 1985.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. L. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SARASVATHY, S. D. **Effectuation**: Elements of entrepreneurial expertise. Northampton, MA: Edward Elgers Publishing, 2008.

SARASVATHY, S. D. **What makes entrepreneurs entrepreneurial?** Virginia: University of Virginia, 2015.

SARASVATHY, S. D.; VENKATARAMAN, S. Entrepreneurship as Method: Open Questions for an Entrepreneurial Future. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 35, n. 1, p. 113-135, 2011.

SARFATI, G. Estágios de desenvolvimento econômico e políticas públicas de empreendedorismo e de micro, pequenas e médias empresas (MPMEs) em perspectiva comparada: os casos do Brasil, do Canadá, do Chile, da Irlanda e da Itália. **Revista de Administração Pública**, v. 47, n.1, p. 25-48, 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

SCARLAT, C.; BRUSTUREANU, B. Opportunity-oriented university strategy. A qualitative survey of some West-European universities' strategic documents. **Journal of Global Business and Economic Development**, 2012.

SCHUMPETER, J. A. **Teoria do Desenvolvimento Econômico**: Uma Investigação sobre Lucros, Capital, Crédito, Juro e o Ciclo Econômico. São Paulo: Editora Nova Cultura Ltda, 1997.

SCOTT, J.; PENALUNA, A.; THOMPSON, J. L. A critical perspective on learning outcomes and the effectiveness of experiential approaches in entrepreneurship education: Do we innovate or implement? **Education + Training**, v. 58, 2016. [s.p.].

SEXTON, D. L.; UPTON, N. E. Entrepreneurship education: Suggestions for increasing effectiveness. **Journal of Small Business Management**, v. 22, n. 4, p. 18–25, 1984.

SHANE, S.; VENKATARAMAN, S. The promise of entrepreneurship as a field of research. **Academy of Management Review**, v. 25, n. 1, p. 217-226, 2000.

SILVA, J. F. da; PATRUS, R. O “Bê-Á-Bá” do Ensino em Empreendedorismo: Uma Revisão da Literatura Sobre os Métodos e Práticas da Educação Empreendedora. **REGEPE - Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 2, p. 372-401, 2017. Disponível em: <<http://www.regepe.org.br/regepe/article/view/563>>. Acesso em 23 maio 2018.

SIRELKHATIM, F.; GANGI, Y.; NISAR, T. Entrepreneurship education: A systematic literature review of curricula contents and teaching methods. **Cogent Business & Management**, v.2 n.1, p. 1-11, 2015.

SMITH, W. K.; TUSHMAN, M. L. 2005. Managing strategic contradictions: A top management model for managing innovation streams. **Organization Science**, v. 16, n.5, p. 522–536, 2005.

SOLOMON, G. T.; DUFFY, S.; TARABISHY, A. The state of entrepreneurship education in the United States: A nationwide survey and analysis. **International Journal of Entrepreneurship Education**, v. 1, n. 1, p. 65–86, 2002.

SOLOMON, G. T.; WEAVER, K. M.; FERNALD, L. W., Jr. Pedagogical methods of teaching entrepreneurship: A historical perspective. **Simulation and Gaming**, v. 25, n. 3, p. 338–353, 1994.

SOLOMON, G.; TARABISHY, A. **Entrepreneurship Education in the United States: A Preliminary Report in the United States**. Washington, DC: The George Washington University, 2005.

STEVENSON, H. H.; JARILLO, J. C. A paradigm of entrepreneurship: entrepreneurial management. **Strategic Management Journal**, v. 11, n. 5, p. 17-27, 1990.

STOCKMANN, J. I. Pedagogia Empreendedora. [s.l.] [s.n.], 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/840>>. Acesso em: 28 maio 2018.

TOMIO, D.; HOELTGEBAUM, M. A problemática da formação dos administradores: o empreendedorismo como alternativa de adaptação no ensino do curso de administração. **Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, p. 92-105, 2001.

TURRIONI, J. B.; MELLO, C. H. P. Estratégia de Pesquisa IV: Estudo de Caso. In: _____. **Metodologia de Pesquisa em Engenharia de Produção – Estratégias, Métodos e Técnicas para Condução de Pesquisas Quantitativas e Qualitativas**. Itajubá: Unifei, 2012. p. 148-168.

UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Disponível em: <<http://unisal.br>>. Acesso em: 11 jul. 2020.

UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. São Paulo, 2012. 200p.

UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo. **Projeto Pedagógico do Curso de Administração**. Lorena, 2018. 190p.

VAN PRAAG, C. M.; VERSLOOT, H. P. What is the value of entrepreneurship? A review of recent research. **Small Business Economy**, v. 29, n. 4, p. 351-382, 2007.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

VIANNA, M. J e S.; FILHO, Y. V e S; ADLER, I. K.; LUCENA, B. F.; RUSSO, B. **Design Thinking** - Inovação e Negócio. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012.

VOSS, C.; TSIKRIKTSIS, N.; FROHLICH, M. Case research in operations management. **International Journal of Operations & Production Management**, v. 22, n. 2, p. 195-219, 2002.

WENNEKERS, S. **Entrepreneurship at Country Level – Economic and Non-economic Determinants**. Netherlands: Erasmus Research Institute of Management, 2006.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The future of jobs employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution**. Global challenge insight report. Geneva: World Economic Forum, 2016.

YAMAKAWA, Y.; MCKONE-SWEET, K.; HUNT, J.; GREENBERG, D. Expanding the Focus of Entrepreneurship Education: A Pedagogy for Teaching the Entrepreneurial Method. **Journal of Business and Entrepreneurship**, v. 27, n. 2, 2016.

YIN, R. **Estudo de caso - Planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO

Idade:

Sexo:

Trabalha/Estagia e/ou já trabalhou/estagiou?

Sim

Não

Por quanto tempo (total):

0 - 1 ano

1 - 5 anos

5 anos ou mais

Possui contato próximo com empreendedores?

Sim

Não

Qual a relação com esse(a) empreendedor(a)?

Pai ou mãe ou responsável direto

Parentes próximos (Irmãos, avós, tios, tias, primos, etc...)

Amigo e/ou colega

Outro: _____

Qual a afirmação abaixo mais te caracteriza quanto a sua intenção em empreender?

Já tenho meu próprio negócio

Pretendo ter meu próprio negócio no futuro sem prazo determinado

Pretendo ter meu próprio negócio nos próximos 5 anos

Não pretendo ter meu próprio negócio

Nas afirmações abaixo, aponte o grau de concordância sendo 1 discordo plenamente e 7 concordo plenamente			1	2	3	4	5	6	7
<i>Causation (C)</i>	1	Me sinto confortável com a minha habilidade em desenvolver uma estratégia que trará melhor vantagem no uso de recursos e capacidades							
	2	Me sinto confortável com a minha habilidade em criar e planejar estratégias de negócios							
	3	Me sinto confortável com a minha habilidade em planejar e organizar processos de controle para garantir cumprimento de objetivos							
	4	Me sinto confortável com a minha habilidade em criar uma clara e consistente visão para o que queremos ou queremos realizar (determinar o que quero realizar através de uma visão clara e consistente)							
	5	Me sinto confortável com a minha habilidade em criar e planejar ações de <i>Marketing</i> e produção							
<i>Effectuation: Experimentação</i>	6	Me sinto confortável com a minha habilidade em experimentar com diferentes produtos/serviços ou modelos de negócios							
	7	Me sinto confortável com a minha habilidade em criar um produto/serviço podendo ser completamente diferente do imaginado							
	8	Me sinto confortável com a minha habilidade em tentar diversas formas de abordagens para encontrar o modelo de negócios mais adequado							
<i>Effectuation: Flexibilidade</i>	9	Me sinto confortável com a minha habilidade em permitir que o negócio evolua à medida que oportunidade aparecem							
	10	Me sinto confortável com a minha habilidade de adaptar tarefas e objetivos aos recursos disponíveis							
	11	Me sinto confortável com a minha habilidade em ser flexível e tirar vantagens à medida que oportunidades aparecem							

<i>Effectuation: Perdas</i>	12	Me sinto confortável com a minha habilidade em estar atento a não comprometer mais recursos do que é possível							
	13	Me sinto confortável com a minha habilidade em não arriscar mais dinheiro do que é permitido perder com nossa ideia inicial							
<i>Effectuation: Acordos prévios</i>	14	Me sinto confortável com a minha habilidade em usar consideráveis número de combinados com clientes, fornecedores e outros visando redução de incertezas							
	15	Me sinto confortável com a minha habilidade em realizar frequentemente acordos com clientes, fornecedores e outros							

APÊNDICE II – PERCEPÇÕES DOS ALUNOS

Carimbo de data/hora	Respondente	O que você gostou e deve ser mantido?	O que você não gostou e deve ser mudado ou melhorado?
6/12/2018 12:27:19	Aluno 1	Eu gostei de tudo. As aulas foram excepcionais para o trabalho andar numa direção correta. Com dinâmica e fácil o relacionamento com o professor, para tirar dúvidas e receber as críticas do que deve ser mudado no trabalho. Acho que o trabalho é ótimo para quem realmente deseja essa área. Eu realmente me senti dona de um negócio e foi tudo bem encaminhado e teve um ótimo lucro no final.	Provavelmente o valor do empréstimo, achei baixo demais para os preços que os mercados externos estão. Tivemos um pouco de dificuldade nessa questão, pois tínhamos que ser bem sensatos na hora das compras e tivemos que tirar do nosso próprio bolso. Seria legal um aumento, não muito brusco, mas dependemos do ambiente externo e no momento este está muito elevado. <i>[sic]</i>
6/12/2018 12:39:56	Aluno 2	Eu realmente gostei de tudo, de todo o processo, deu trabalho pra gente, mas eu mesma fiquei surpreendida com o resultado. Em todas as etapas o grupo trabalhou junto e o resultado independente da nota, foi gerado pelo trabalho em equipe. Me senti como no meu próprio negócio!	Acho que poderia melhorar a explicação, poderia ser mais detalhada. Tudo bem, o professor foi excelente e assim conseguiu extrair o nosso melhor.
6/12/2018 13:28:22	Aluno 3	Na disciplina dado pelo sr. gostei dos <i>slides</i> , são bem objetivos e claros. Gosto de apreender com imagens e bastante diálogo do aluno e docente. A forma de como foi desenvolvido ao longo do semestre o passo a passo do desafio também sempre foi bem explicado e deu atenção quando estávamos conflitos com grupos. Parabéns pela dedicação e paciência com a sala de aula. <i>[sic]</i>	Alguns pontos observado por mim, acredito que uma melhoria no tema proposto, acho que o sr tem uma grande desenvoltura quando damos uma ideia e o sr vem com outras, acho que determinar pros alunos um desafio com apenas um tema proposto, tipo os que o sr faz por fora, como sustentabilidade, aborda o tema de plano de negócios em uma empresa real, criar algo com o mesmo valor R\$ 50,00 e uma sugestão, para de encostar na parede hahahahaha, e tente de alguma forma fazer com que os alunos entendam que dentro de sala de aula o sr é um professor e deve respeito, gosto do modo de aula dada, acredito que isso o ajuda a ter a confiança dos alunos. Uma ideia que achei muito bacana também que outro docente fez, é ao distribuir as tarefas em sala de aula em grupo colocar um som atual para os alunos isso incentiva a criatividade e faz bem pra alma! <i>[sic]</i>
6/12/2018 13:44:06	Aluno 4	Gostei muito da parte em que trabalhamos nossa ideia, tiramos realmente fora do papel e colocamos em prática.	Os 50 reais pelo menos para minha empresa (HexaEventos) não fez diferença, na verdade só atrapalhou pelo fato de que temos que devolver. Seria interessante se pudermos adquirir uma quantia

			maior e logicamente teria um "imposto" em cima, ou também escolhermos algum outro benefício que poderia agregar para a empresa.
6/12/2018 14:05:23	Aluno 5	50 reais: Gostei da parte de vendas dos produtos. Algumas partes da matéria me atraíram um pouco, como a parte de público alvo e a parte de entender o por que estamos vendendo os produtos, e a parte da venda também foi muito interessante. <i>[sic]</i>	A verdade é que as aulas são bem dinâmicas, e eu não sei se isso ajudou ou prejudicou, para mim pareceu que quando ia chegando no final das aulas perdia um pouco o foco da "coisa". Eu não sei se não me identifiquei com a matéria em si e a turma também não ajuda muito. Desafio dos 50 reais Eu não gostei da parte de ter um líder geral em cada grupo, pois não passou nada para o grupo e as vezes que passava deixava tudo encima da hora. E houve uma dificuldade imensa de trabalhar em grupo (acredito que pode ser algo mais trabalhado e pensado). E a parte de líderes ser mais explicado. Lembrando que é algo particular meu, não sou muito chegada em empreender! <i>[sic]</i>
6/12/2018 14:06:10	Aluno 6	A maneira em que as aulas são ministradas (a didática utilizada), cheias de exemplos e interação com os alunos, o que ajuda nós termos uma melhor assimilação dos conteúdos e propostas realizadas ao decorrer do desafio. Outra coisa que acho que deve ser mantido é o grupo com os líderes gerais, pois é uma forma rápida e funcional de se comunicar com o professor e outros colegas de outros grupos, compartilhando ideias e sanando dúvidas coletivas.	Devido ser um desafio bem prático, e uma disciplina cheia de conteúdos interessantes onde podemos aprender de fato na prática, acho que o cronograma e o número de encontros em sala são poucos, então tudo fica mais corrido para que o tempo disponível seja bem aproveitado.
6/12/2018 14:13:08	Aluno 7	Eu gostei do desafio, poder montar a empresa, ter ideias. Manter o desafio é muito importante para o crescimento profissional do aluno.	A quantidade de etapas a serem entregues
6/12/2018 15:05:44	Aluno 8	A didática é muito boa, a participação de quase todos os alunos de alguma forma é sempre 100%, o professor traz exemplos atuais e bem modernos, as explicações são de fácil entendimento e claras, gostei bastante também do <i>design</i> dos <i>slides</i> , são criativos e chamativos.	Nada a reclamar!
6/12/2018 16:30:00	Aluno 9	O valor de empréstimo dado no início do projeto, pois com "pouco" dá para se fazer muito	Pode ser que o meu grupo tenha enrolado em algum momento do projeto, mas achei o tempo bem curto para ser feito o que era pedido
6/12/2018 16:30:49	Aluno 10	todo o projeto segue de uma forma muito ótima, onde você professor dá todos os caminhos a serem seguidos, e como seguir, e também cobra ao máximo, com	Acredito que nada deve ser mudado, pois como disse na pergunta anterior, você exige ao máximo, sem dó, mas ensina

		o que faça que aprendemos, senti meu grupo meu desunido pois o semestre estava puxado, mas isso é particularidade de cada grupo e mesmo assim obtivemos bons resultados graças ao ensinamento que tivemos. <i>[sic]</i>	todos os passos a ser seguidos, acredito que quem reclama que exige demais não sabe o propósito de uma faculdade e que esta ali apenas passando o tempo. <i>[sic]</i>
6/12/2018 16:44:13	Aluno 11	A ideia de desprender o espírito empreendedor nos alunos. <i>[sic]</i>	A forma como os feedbacks foram dados, através do Hava, a comunicação não ficou legal! <i>[sic]</i>
6/12/2018 17:31:17	Aluno 12	Da iniciativa e da oportunidade de vivência de uma empresa na prática	O tempo poderia ser melhorado devido à todas as matérias serem cada qual com sua importância. Ex: adm financeira deu uma aula importante de custo depois q o desafio tinha finalizada. Acredito que uma dinâmica de interação maior como foi o interdisciplinar do 1 ano <i>[sic]</i>
6/12/2018 17:36:32	Aluno 13	O stand de apresentação é demais, acredito que como parte do projeto se manter-se por mais dias. <i>[sic]</i>	Nada a declarar.
6/12/2018 19:08:25	Aluno 14	A parte das pesquisas, definição de público alvo, a modelagem de negócio como um todo	Acho que o tema do trabalho poderia ter uma definição mais clara e o acho que a turma se dedicaria mais se o desafio dos 50 reais acontecesse no segundo ano, pois no terceiro temos muitos trabalhos o que acaba tirando o foco do desafio
6/12/2018 19:23:07	Aluno 15	Divisão dos líderes por área de execução.	Quantidade de membros por grupo, poderia ser menor. Além disso, acredito que o desafio poderia ser modificado, de modo que pudesse ser realizado na maior parte em sala de aula, já que a maioria dos estudantes tem uma rotina longa, além da faculdade.
6/12/2018 19:33:37	Aluno 16	Da forma de apresentação dos <i>slides</i> e do dinamismo na aplicação das aulas. Inclusive o minha percepção em relação ao professor elevou.	Divisão das tarefas, atrapalhou no relacionamento dos integrantes do grupo, pois "algumas pessoas" não ajudarão, só porque não estava na execução de sua função tal tarefa. Além disso, o tempo disponibilizado para a realização do trabalho ficou muito prejudicado, pois nem todos tem tempo livre para se dedicar 100% ao trabalho.
6/12/2018 19:59:20	Aluno 17	Criação do produto	Mais aulas práticas
6/12/2018 20:03:06	Aluno 18	A apresentação das mesas no pátio foi muito legal, as reuniões do grupo com a o professor foram dos grande ajuda e a forma como fomos incentivados foi o que salvou o nosso grupo.	Eu não acredito mas não tenho que vejo necessário mudar, quando soube da matéria e do professor não gostei rs porém ao longo do semestre descobri que gosto da matéria e do professor e apesar da vida corrida eu adorei o desafio. <i>[sic]</i>

6/13/2018 13:20:25	Aluno 19	Gostei muito de ter feito a exposição do nosso produto junto ao meu grupo na faculdade, mostrando aos avaliadores e demais pessoas como alunos e professores interessados como foi a trajetória até termos chegado lá.	Acredito que as aulas poderiam ser um pouco mais fora da sala de aula, com mais visitas a feiras de empreendedorismos e eventos afins que estimulam o empreendedorismo.
6/13/2018 14:05:33	Aluno 20	Tudo	Nada
6/14/2018 8:41:34	Aluno 21	Gosto que os alunos escolham seu próprios grupos, das datas já prontas e esclarecidas. <i>[sic]</i>	Apresentação em vídeo,
6/14/2018 9:46:28	Aluno 22	A dinâmica do projeto	A forma que foi dado o <i>feedback</i> das entregas
6/14/2018 10:24:04	Aluno 23	Eu gosto da forma como você conduz a aula, é sincero e controlado... Atua como um amigo que quer nos ajudar e não um general, tem bons exemplos e nos tira da bolha da faculdade nos mostrando a prática de empresa. No D50 aprendi bastante.	Não gosto quando bate palmas Acho que poderia ter um pouco mais de texto nos <i>slides</i> , embora disponibilize vários links sobre o assunto, os seus <i>slides</i> só tem imagem e seria legal não ficarmos só no que anotamos durante a aula. Ex: A fonte de receita que você pediu para por no D50 era diferente do encontrado na internet *e eu faltei no dia :/ <i>[sic]</i>
6/14/2018 17:13:40	Aluno 24	Eu gostei da forma que foi introduzido o empreendedorismo nas aulas, e as práticas reforçaram bastante que a aprendizagem se fixasse com maior facilidade. E a forma de empreender criando o nosso negócio do nada, fez despertar um interesse de ter minha própria empresa futuramente.	Creio que as fases do processo de criação, precisam ser adiantadas para que pudéssemos ter mais tempo para trabalhar no desenvolvimento do trabalho. E o tempo de apresentação é muito curto, e como no final o projeto se torna algo importante pra gente, não conseguimos expressar todo o nosso aprendizado em pouco tempo, então creio que um tempo maior ajudaria o grupo a ministrar com maior qualidade as apresentações finais.
6/14/2018 22:35:30	Aluno 25	A exposição dos produtos para os alunos, professores e convidados	As etapas são importantes para a conclusão do projeto, acredito como forma de melhoria para o projeto que tivesse uma orientação mais constante se o que estamos praticando com o desenvolvimento do trabalho se está correto ou não... Seria um <i>feedback</i> do desenvolvimento.
6/14/2018 22:43:37	Aluno 26	Temos uma experiência real mesmo. A faculdade é muito teórica, o desafio faz com que mude isso. E com certeza é o que mais apressiamos. <i>[sic]</i>	Na verdade acho que a sala está complicada esse ano né! Poderíamos ter aproveitado mais o tempo. Mas em relação às aulas e ao desafio está tudo muito bom. <i>[sic]</i>
6/14/2018 22:46:50	Aluno 27	Acho que tudo, um bom projeto que desenvolve muito nós alunos <i>[sic]</i>	Nada

6/14/2018 22:52:31	Aluno 28	Eu gostei da esperiencia de fazer o passo a passo das pesquisas de mercado escutar o público e de entender que a história do produto e o diferencia em agregar valor ao cliente <i>[sic]</i>	Eu gosto da ideia de empreender mais, escutei de muitos alunos que eles não tinham tempo pra fazer os trabalhos. E acho interessante aplicar esse desafio em empresas reais de alunos que aí sim eles vão dar valor nas etapas e levar isso pra frente. E não só usar a impressa durante a matéria e sim levar pra frente.
6/14/2018 23:21:55	Aluno 29	Gostei muito desse estilo de projeto pois mostra o quanto é importante você de empenhar em uma pequena empresa!	Não gostei do tempo para realizarmos as demonstrações pois acho que poderia aumentar o tempo para entregas e apresentações!
6/14/2018 23:37:49	Aluno 30	O desafio deve ser mantido	Conviver com pessoas diferentes, pessoas que não fazem nada, foi algo que eu não gostei, mas se não tiver essa convivência, não vivenciaremos o modelo de mercado, pois nunca vamos encontrar pessoas perfeitas, e devemos aprender a lidar com as diferenças.
6/15/2018 0:09:27	Aluno 31	O conteúdo foi muito interessante e importante para o nosso conhecimento.	O método de aplicação das aulas poderia se estender mais com dinâmicas em grupo e o curso levar os alunos para conhecer lugares ou empresas que ja aplicam metodos de empreendedorismo. Pois seria um incentivo e conhecimento a mais da matéria. O que vejo é que poderia ter um espaço onde as empresas posam conhecer os projetos dos alunos do Unisal. Como uma feira com data certa para que as empresas interessadas conhecam nossos trabalhos e quem sabe ocorrer uma oportunidade de negócio para os alunos. Por se tratar de empreedorismo esse espaço irá incentivar os alunos em seus projetos, por ter uma chance em obter sucesso através das empresas que possam querer estar investindo e conhendo seu trabalho e esforço. <i>[sic]</i>
6/15/2018 15:14:16	Aluno 32	Gostei da proposta do projeto em si, pois com a prática do projeto conseguimos adquirir grandes aprendizados.	inicialmente não gostei muito da ideia, mas com o decorrer entendi sua importância, então nada deve ser mudado. <i>[sic]</i>
6/15/2018 20:41:55	Aluno 33	Gostei mto do desafio, e gostaria q mantivesse o projeto futuramente <i>[sic]</i>	Relação entre pessoas/grupos

6/15/2018 21:59:47	Aluno 34	O que eu mais gostei de participar foi da exposição feita do nosso produto para os professores, alunos e avaliadores. Com isso podemos mostrar toda a nossa trajetória durante este período em quem realizamos este projeto. <i>[sic]</i>	Acredito que as aulas poderiam ser mais dinâmicas, produtivas e que pudessem ser foras de sala de aula. O desafio de 50 reais não agregou tanto valor para mim, pois o mesmo não me fez desenvolver o espírito empreendedor. Acredito que o modelo deste projeto deve ser repensado. Penso que não deveria ter um líder geral, já que não são todos que conseguem ter uma posição que coincida com o cargo, além disso deveria ter uma orientação para que cada grupo saiba identificar a função de cada líder.
6/17/2018 19:17:58	Aluno 35	Pesquisa direta com a pessoas sobre o que elas gostaria que fosse feito. <i>[sic]</i>	Uma forma mais, Clara de chegar no produto final. <i>[sic]</i>
6/17/2018 20:38:21	Aluno 36	Gostei muito da proposta da matéria, gostei de como foram as aulas, sobre a responsabilidade que cada um teve que assumir e de como tudo isso ajudou muito no crescimento de vários alunos. Entramos na real em tudo e o contato, o relacionamento que tivemos com os clientes, o <i>Marketing</i> que tivemos que criar... tudo isso colaborou muito com o nosso crescimento profissional.	Acho que poderia ter um acompanhamento melhor, aluno e professor. Sabemos que é mais uma matéria e temos que correr atrás pra ganhar notas... mas como era um negócio, talvez pudéssemos ter um pouco mais de apoio.