



Revista Pensamento Contemporâneo em Administração  
ISSN: 1982-2596  
jmoraes@id.uff.br  
Universidade Federal Fluminense  
Brasil

Hashimoto, Marcos; Viveiros de Castro Krakauer, Patrícia; Michelle Cardoso, Aline  
INOVAÇÕES NAS TÉCNICAS PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DE EMPREENDEDORES  
Revista Pensamento Contemporâneo em Administração,  
vol. 12, núm. 4, 2018, Outubro-, pp. 17-38  
Universidade Federal Fluminense  
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.12712/rpca.v12i4.12584>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441760643003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto



# INOVAÇÕES NAS TÉCNICAS PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DE EMPREENDEDORES

INNOVATIONS ON TEACHING METHODS FOR ENTREPRENEURIAL DEVELOPMENT

Recebido em 11.06.2018. Aprovado em 26.09.2018

Avaliado pelo sistema *double blind review*

DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v12i4.12584>

## Marcos Hashimoto

[hashi.marcos@gmail.com](mailto:hashi.marcos@gmail.com)

University of Indianapolis, Indianapolis/IN, EUA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9072-7160>

## Patrícia Viveiros de Castro Krakauer

[pkrauer@terra.com.br](mailto:pkrauer@terra.com.br)

Centro Universitário Campo Limpo Paulista (UniFACCAMP), Campo Limpo Paulista/SP, BRASIL

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4262-1297>

## Aline Michelle Cardoso

[cardoso.aline.michelle@gmail.com](mailto:cardoso.aline.michelle@gmail.com)

Centro Universitário Campo Limpo Paulista (UniFACCAMP), Campo Limpo Paulista/SP, BRASIL

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5761-1588>

## Resumo

O estudo tem a proposta de analisar os métodos de ensino e aprendizagem aplicados pela escola híbrida direcionada à formação do empreendedor. Aspectos estudados em profundidade: formatação do curso, competências desenvolvidas, resultados esperados, experiências e perfil dos facilitadores e aprendizado dos participantes. A pesquisa é um estudo de caso de natureza exploratória e abordagem qualitativa. Utilizou-se os métodos de observação participante, entrevistas, análises de documentos, questionários e discussões em grupo. Os resultados trouxeram novos métodos de ensino e aprendizagem direcionados à formação do empreendedor, diferentes aos aplicados nos programas de empreendedorismo nas IES. Foram utilizados teóricos com abordagem sobre o ensino, aprendizagem e aprendizagem do empreendedor. O intuito foi sugerir que educação empreendedora nas IES possa usar a abordagem do *design thinking* e dos desafios, trabalhando constantemente a interação com o meio, o significado e a experimentação.

**Palavras-chave:** Educação empreendedora. Escola híbrida. Aprendizagem empreendedora. Método de ensino e aprendizagem. Design thinking.

## Abstract

The study has the proposal of analyzing the teaching and learning methods applied by the hybrid school directed to the formation of the entrepreneur. Aspects studied in depth: course format, developed competences, expected results, experiences and profile of the facilitators and participants' learning. The research is a case study of exploratory nature and qualitative approach. Participant observation methods, interviews, documents analyzes, questionnaires and group discussions were used. The results bring new teaching and learning methods directed to the formation of the entrepreneur, different from those applied in entrepreneurship programs in HEIs. Theorists were used with approach on the teaching, learning and learning of the entrepreneur. The intention was to suggest that entrepreneurship education in HEIs could use the design thinking and challenges approach, constantly working with interaction with the environment, meaning and experimentation.

**Keywords:** Entrepreneurship education. Hybrid school. Entrepreneurial learning. Method of teaching and learning. Design thinking.

## Introdução

O Global Entrepreneurship Monitor (GEM) estimou que 52 milhões de brasileiros, entre 18 a 64 anos, estavam envolvidos com a criação ou manutenção de um negócio (GEM, 2017). Em 2016 a mudança no cenário da economia brasileira foi acentuada, porém se iniciou em 2014 e continuou em 2015, com esse cenário menos favorável ao empreendedorismo por oportunidade, devido a maior desocupação do Brasil, acarretou um incremento no empreendedorismo por necessidade. Assim em 2016 a participação relativa dos dois tipos de empreendedorismo praticamente repetiu os números do ano anterior.

O que significa um aumento de empreendedores por necessidade, aqueles que precisam trabalhar para alimentar sua família e manter suas contas em dia.

Uma das condições limitadoras citadas no estudo GEM foram as 77,4% referentes as políticas governamentais, 31,2% quanto a falta de apoio financeiro e outros 31,2% com relação a educação e capacitação (GEM, 2017) visto que o Brasil tem foco na formação de mão de obra direcionada ao mercado de trabalho ou setor público, assim, sem ênfase para a formação e preparo do empreendedor (GEM, 2015). A educação empreendedora pode ser um bom começo para fomentar e direcionar adequadamente a capacidade empreendedora do brasileiro e trazer bons resultados econômicos para o país (VANEVENHOVEN, 2013).

No campo do ensino superior, Lima et al. (2011) enfatizaram a necessidade de novas ofertas de atividades e disciplinas voltadas ao empreendedorismo, indo além do plano de negócios, aproximando a educação empreendedora da realidade dos empreendedores (LIMA et al., 2015).

A educação empreendedora de qualidade trabalha com avaliação de risco, com a busca e aperfeiçoamento de competências e o reconhecimento e exploração de oportunidades de negócios (LIMA et al., 2015). As estratégias pedagógicas precisam ser direcionadas para o desenvolvimento da capacidade avaliativa, o autoconhecimento, desenvolver competências empreendedoras, além de abordar sobre real ideia de empreender (LIMA et al., 2015).

Tais estudos levantam dúvidas sobre a capacidade das instituições de ensino superior de prover a formação necessária para os futuros empreendedores: Como se pode adquirir uma formação baseada em experiência

que não foi proporcionada durante a graduação? (LIMA et al., 2015).

Krakauer *et al.* (2017) apontam o desinteresse dos discentes, principalmente nos moldes tradicionais, de ensino centrado na figura do professor, e propôs a participação do aluno no processo de aprendizagem como protagonista, com uma abordagem de aprendizagem significativa para o aluno.

A presente pesquisa busca investigar métodos de ensino e aprendizagem em uso fora do ambiente acadêmico. E o foco do estudo foi a escola híbrida, um misto entre formação tradicional e futurista que trabalha com metodologias inovadoras, prática e teoria, experiência vivencial e aborda os aspectos cognitivos e afetivos necessários para se empreender. As escolas híbridas empregam abordagens de aprendizagem baseadas na ação, no design, na criatividade, além de integrar a sustentabilidade e a inovação social (MUNHOZ; SANTOS, 2015).

Assim, a questão de pesquisa que este estudo pretende responder é: Como as práticas das escolas híbridas podem auxiliar na formação de empreendedores?

## Referencial Teórico

### Empreendedorismo e formação empreendedora

Shane e Venkataraman (2000) definem que empreendedorismo é o estudo das fontes de oportunidades para se criar algo novo por meio de um processo de descoberta, exploração e avaliação, e o indivíduo utiliza de diversos meios para atingir um fim. Para Hisrich e Peters (2004), Souza e Saraiva (2010), empreendedorismo é um processo em que se cria algo com valor, com empenho de tempo e esforços, assumindo os riscos financeiros, psicológicos e sociais, em troca da satisfação econômica e social. Mesmo que não haja um consenso entre autores, o empreendedorismo engloba iniciativa, criatividade, ousadia e responsabilidade (SOUZA & SARAIVA, 2010; SCHMIDT et al., 2013). O estudo do empreendedorismo tem uma abordagem interdisciplinar (SHANE, 2003; VERGA & SOARES-DA-SILVA, 2014), pois o termo não está focado apenas no surgimento de novas empresas, mas principalmente nos novos mercados e mudanças que ocorrem neles (DAVIDSSON, 2004; VERGA & SOARES-DA-SILVA, 2014).

Da mesma forma, o empreendedor é aquele que desestabiliza a ordem econômica por introduzir novos produtos e serviços, por criar novas formas de organizar ou explorar novos recursos materiais (SCHUMPETER, 1982). Para Filion (1999, p. 19), o empreendedor é uma pessoa que realiza visões, “criativa, marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos e que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-a para detectar oportunidades de negócios”, buscando inovação e riscos calculados (FILION, 1999).

O empreendedorismo é uma dinâmica complexa, multifacetada que interliga os ecossistemas, trazendo um desafio para educadores, pois o ensino exige o desenvolvimento do raciocínio e de habilidades empreendedoras, para que os alunos possam identificar e capturar a oportunidade certa, no tempo certo e pela razão certa, e assim, se destacar em ambientes incertos (NECK & GREENE, 2011). O ensino de empreendedorismo requer um método de ensino, que pode ser aprendido, mas não é previsível. O método de empreendedorismo vai além da compreensão, do saber, da fala, das técnicas utilizadas, da aplicação e ação. O método requer prática, porque empreender requer prática (NECK & GREENE, 2011).

O ensino de empreendedorismo na academia está paralisado com o uso de metodologias econométricas, que buscam utilizar um conjunto de ferramentas estatísticas, com o objetivo de entender a relação entre variáveis econômicas por meio de modelos matemáticos, e uso de bases de dados secundárias, que envolvem generalizações, análises, sínteses, interpretações e avaliações da informação original, que “distancia os pesquisadores de pessoas reais” (VANEVENHOVEN, 2013).

O processo de aprendizagem do empreendedor deve passar pela aprendizagem experimental, que envolve o conhecimento do empreendedor e as experiências da carreira que são continuamente criadas e recriadas (POLITIS, 2005). A aprendizagem apropria-se de elaborações do conhecimento adquiridos pela experiência e pela dicotomia da teoria e da prática (PIMENTEL, 2007). O ciclo vivencial de aprendizagem passa pela experiência em si, vai para a reflexão sobre as reações durante a experiência, apresenta um momento de generalizar, no qual há comparação com a realidade, e por fim, propõem-se a recuperar o aprendido por meio da experiência e usar em novas experiências (KOLB, 1984).

A partir do modelo de Kolb (1984) outros autores discutiram sobre a aprendizagem do empreendedor. Para Rae (2004) a aprendizagem do empreendedor é composta de 3 (três) elementos: A formação pessoal e social, ligada às experiências profissionais, de vida familiar, educação, carreira e relações sociais; A aprendizagem contextual, que traz o conhecimento da teoria aplicado à prática, e assim permite visualizar oportunidades de negócios; E o empreendimento negociado, redes de relacionamento e parcerias, estrutura e práticas de negócios e papéis exercidos (ZAMPIER; TAKAHASHI, p.574, 2011).

### Competências Empreendedoras

Nos programas de empreendedorismo nas IES as competências empreendedoras (CE) não são diretamente trabalhadas, cabendo ao professor determinar quais as CE que pretende desenvolver e por meio de quais métodos. Para efeitos deste estudo, consideramos McClelland e Johnson (1984), que definem como CE: busca de oportunidade, iniciativa, persistência, comprometimento, exigência de qualidade, eficiência, assumir riscos calculados, estabelecer metas, busca de informações, planejamento, monitoramento contínuo, persuasão, rede de contatos, independência e autoconfiança; e Man e Lau (2000) cujas CE são: oportunidade, relacionamento, conceituais, administrativas, estratégicas e de comprometimento. Quando comparadas as CE citadas por McClelland e Johnson (1984) e Man e Lau (2000) é possível enxergar similaridades e complementaridades, conforme ilustra o Quadro 1. E estas CE podem servir de base para um programa de empreendedorismo, direcionando toda metodologia, critério de avaliação, conteúdo e bibliografia para o desenvolvimento destas CE.

**Quadro 1.** Competências empreendedoras: similares e complementares

| McClelland e Johnson (1984)         | Man e Lau (2000) |
|-------------------------------------|------------------|
| Busca de oportunidade e iniciativa  | Oportunidade     |
| Persistência                        | Comprometimento  |
| Comprometimento                     |                  |
| Exigência de qualidade e eficiência | Estratégicas     |
| Correr riscos calculados            |                  |
| Estabelecer metas                   |                  |
| Busca de informações                |                  |



|  |                 |
|--|-----------------|
| Planejamento e monitoramento sistemático | Administrativas |
| Persuasão e rede de contatos             | Relacionamento  |
| Independência e autoconfiança            | Conceituais     |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, com referências dos autores citados.

A pesquisa de Nassif, Amaral e Prando (2012) mapeou junto ao corpo docente de uma IES formas de desenvolvimento das competências empreendedoras. Professores listaram alguns aspectos como o desenvolvimento de uma cultura empreendedora que estimule a formação empreendedora, ações de curto prazo que trabalhe os aspectos emocionais dos alunos, pois acreditam que “os aspectos emocionais propiciam ao indivíduo a capacidade de conexão entre sua formação acadêmica e o mundo, resultando num desempenho diferenciado” (NASSIF; AMARAL; PRANDO, 2012, p. 621). A IES precisa conectar a estratégia e operação à formação do empreendedor, utilizar boas práticas e até parâmetros internacionais, trabalhar o conteúdo, inovação e criatividade por meio de práticas, e oferecer apoio institucional, cobrando de professores e alunos o fomento ao ambiente empreendedor (NASSIF; AMARAL; PRANDO, 2012). Ambiente este que permita o desenvolvimento das CE por meio da aprendizagem empreendedora (AE), e que a AE possa desenvolver as CE (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011).

É preciso considerar que as CE têm relação com modelos mentais, pois, existe a possibilidade de desenvolver os conhecimentos e as habilidades, mas as atitudes são influenciadas pelas crenças, valores e energia psíquica, fatores que não se pode mudar (PICHIAI & ARNAUT, 2016), mas podem ser desenvolvidos, a partir da consciência e vontade de desenvolvimento do aluno. O professor pode aplicar métodos e técnicas que permitam a reflexão e aguce o senso crítico dos discentes, tanto para aspectos interpessoais quanto intrapessoais, importantes itens para o desenvolvimento das CE.

Para preencher a lacuna citada por diversos autores (SOUZA & SARAIVA, 2010; WINKEL et al., 2013; GIMENEZ, 2014) é preciso o reconhecimento do empreendedorismo como importante à graduação, indo além dos conceitos, métodos e ferramentas. E assim buscar o alinhamento sobre as CE, como desenvolvê-las, a melhor forma de mensurá-las, a integração das CE ao propósito dos programas de

empreendedorismo, além do fomento do intercâmbio dos docentes e discentes com o mercado, em busca da prática e teoria em consonância com a formação do empreendedor.

## Métodos de Ensino e Aprendizagem

Para tratar de método de ensino e aprendizagem é preciso resgatar algumas teorias educacionais com foco na aprendizagem, da perspectiva do aluno. Em primeiro lugar, a teoria humanista (ROGERS, 1985) defende o desenvolvimento das potencialidades do indivíduo, autoconhecimento, autoaceitação e autoexpressão. A aprendizagem significativa e experimental é feita por meio da vivência, e age diretamente no comportamento do indivíduo e o orienta para as ações futuras. Na teoria humanista, o indivíduo é estimulado a desenvolver seu potencial criativo o que amplia as chances de êxito em seu empreendimento (WICKERT, 2006).

Já na teoria cognitivista (PIAGET, 1998) o indivíduo é o gestor da sua aprendizagem. Ele busca compreender os processos mentais na construção do conhecimento, observando a forma como as pessoas aprendem. A aprendizagem é resultado das interações com o meio, que é elaborado desde a infância. Na teoria sociocrítica (FREIRE, 1983) está ligada as realidades sociais e culturais, pois a “análise crítica da realidade social, afirma o compromisso e as finalidades sociopolíticas da educação” (WICKERT, 2006, p.38). Freire (1983) defendeu a educação contextualizada à necessidade da população, participação da comunidade no planejamento educacional, a educação por meio do dialógico e considerando o aspecto afetivo e intuitivo, além de tratar sobre a criação de um ambiente propício a aprendizagem e com condições para a prática educacional.

No presente estudo também é preciso resgatar autores que tratam sobre o ensino, na perspectiva do professor. Para Dewey (1953) o processo de ensino deve explorar o desejo natural de todo homem, conhecer coisas e pessoas, assim, os métodos deveriam explorar a curiosidade, as dúvidas, as incertezas, as ideias, a investigação, a observação e a experimentação (LACANALLO et al., 2007). Para o autor, ensinar e aprender são “atos correlativos”, “não se pode dizer que se ensinou, se ninguém aprendeu” (DEWEY, 1953, p.32). Skinner (1972) propôs uma mudança ao papel do professor, usar os recursos áudio visuais, ou seja,

as máquinas, que poupariam o tempo do professor e o deixaria focado em planejamento das didáticas, nas produções de livros, e na aprendizagem com eficácia e eficiência (LACANALLO et al., 2007). Freire (1999) também propôs uma mudança no papel do professor, que ele trabalhasse sua atuação pedagógica e política em prol de uma transformação social. Freire (1999) ressaltou que as práticas pedagógicas resistiam à teoria, porém a teoria era necessária para uma educação crítica e assim propunha uma teoria inserida na realidade que despertasse interesse de comprovação, invenção e pesquisa.

Os métodos aplicados pelas escolas híbridas na formação de empreendedores trabalham com o processo de exploração e experimentação a partir da curiosidade do indivíduo de Dewey (1953), usa recursos tecnológicos propostos por Skinner (1972) para deixar o facilitador focado na aprendizagem e permitem a transformação social de Freire (1999) utilizando a teoria aplicada às necessidades populares.

### **Escolas Híbridas de Formação de Empreendedores**

As escolas híbridas trabalham com o ensino e aprendizagem de empreendedorismo de forma livre, pois o intuito não é oferecer um diploma ou certificado, e sim, trabalhar com as necessidades do empreendedor, além de temas e práticas importantes para a formação do indivíduo empreendedor, para que ele esteja pronto para a vida real, abrir ou alavancar seu negócio.

Sendo o termo híbrido o cruzamento genético de duas espécies, com genes incompatíveis que resultou em uma nova espécie (KEETON, 1980), a escola híbrida é representada pelo cruzamento de métodos de ensino da escola tradicional, com uma escola futurista que têm métodos de ensino e aprendizagem inovadores. Além da mistura da prática e da teoria, que permitam a experiência vivencial e tenha foco no desenvolvimento do empreendedor e na atividade de empreender.

As escolas híbridas fazem uso de abordagens baseadas na prática e na criatividade (MUNHOZ & SANTOS, 2015), sem deixar de lado a preocupação comercial (BROBERG & KRULL, 2010), e o trabalho em equipe, com o objetivo de formar alunos com espírito empreendedor (CHRISTENSEN & KIRKETERP, 2006).

A competência de conhecer a si mesmo (FILION, 1999) e a capacidade de lidar com problemas do mundo

real inspiram métodos de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula (MACEDO, 2016). Muitas são as escolas e iniciativas que trabalham com o autoconhecimento, como o programa *UnCollege* (Vale do Silício), MBA *The Self-Development Lab* (Universidade de Toronto), *THINK School of Creative Leadership*, *Harvard Business School* (Universidade de Harvard), o programa *An Opportunity for Self-Reflection* (Universidade de Oxford), a disciplina de autoconhecimento na Universidade de *Warwick* e Universidade de *Southampton*, o curso livre na *Casa Soul*, e até em treinamentos de empresas, como o *Search Inside Yourself Institute* (Google) que exploram o autoconhecimento como tema importante para desenvolver os colaboradores (MACEDO, 2016).

Uma característica das escolas híbridas é a flexibilidade e personalização, que deixa o aluno livre para traçar seu caminho de aprendizagem (MACEDO, 2016) de acordo com seus interesses e experiências (GRAVATÁ et al, 2013). Como a Universidade de *Stanford* com o programa *Stanford 2025* que permite ao aluno migrar entre escola e mercado ao longo da sua formação, na *Indian School of Business* o estudante pode fazer a sua lista de disciplinas customizando a trajetória de aprendizagem, a *CUHK Business School* estimula a formação individual e a partir daí a estruturação do currículo, a Universidade Livre de Pampédia que trabalha o ensino de forma livre com abordagens e cursos diferenciados (MACEDO, 2016), a escola dinamarquesa *Kaospilot* que iniciou suas atividades como uma instituição privada, e foi aderida pelo governo com financiamento estatal, e assim, proveu um curso de 3 anos de graduação em empreendedorismo (CHRISTENSEN & KIRKETERP, 2006, p. 10). A *Kaospilot* de um lado trabalha com problemas, pessoas e conflitos reais em projetos de verdade vivenciados pelos alunos e funcionários, por outro, com aspectos intangíveis, exercita o ser motivador e inspirador, busca o equilíbrio entre corpo e alma, entre forma e conteúdo, entre recursos humanos, de tempo e econômico (CHRISTENSEN & KIRKETERP, 2006, p. 4). A escola trabalha com aprendizagem em ação, a investigação apreciativa, o desenvolvimento de liderança criativa, cidadania corporativa, educação em gestão, gerenciamento como se projeta, e da inovação social (BROBERG & KRULL, 2010, p.54).

Em algumas escolas híbridas, o ensino não tem certo e errado, o aluno pode descobrir e aprender a partir das conexões que o interessa, e o conhecimento está conectado à realidade e a experiência, levando

em conta as ambiguidades e incertezas do mundo contemporâneo (GRAVATÁ et al., 2013, p. 5).

A aprendizagem prática é outra característica das escolas híbridas, como *Team Academy* que insere a prática na rotina desde o primeiro dia de aula e os aprendizes devem abrir uma empresa real, que contempla todas as necessidades de gestão, problemas e desafios (GRAVATÁ et al., 2013; MUNHOZ & SANTOS, 2015). A escola permite atuar em outros países, fomentar a rede de contatos, preparar o estudante para empreender após a graduação, e dando ao professor o papel de “estimulador das práxis pedagógicas” (MUNHOZ & SANTOS, 2015, p. 88). Outros exemplos são, o programa *Field* (Universidade de *Harvard*) um MBA em que os alunos trabalham para solucionar o problema de clientes ao redor do mundo, a *GMIX – Global Management Immersion Experience* (Universidade de *Stanford*) que permite a imersão dos grupos de estudantes em projetos em outros países, com patrocínio de diversas indústrias (MACEDO, 2016).

Os métodos de ensino e aprendizagem são outros elementos-chave para as escolas híbridas, as escolas *YIP* e *Team Academy* têm o foco em aprender empreendedorismo e trabalham a consciência dos problemas sociais, a proatividade para promover mudanças, o desenvolvimento do protagonismo para empreender, aprendendo ser humano, passível de falhas (GRAVATÁ et al., 2013) e ter compaixão (CHRISTENSEN & KIRKETERP, 2006), compreendendo o potencial do indivíduo e ousando sem limites (GRAVATÁ et al., 2013). Já as escolas *Schumacher College* (*Devon*, Inglaterra), *Sustainability Institute* (Stellenbosch, África do Sul) e *Green School* (Bali, Indonésia) têm foco no aprender sustentabilidade, trabalham com a dissolução das disciplinas, a transdisciplinaridade para inclusão da comunidade, usam o aprendizado da comunidade para promover novos aprendizados, buscam aprender com a integralidade e complexidades do mundo, por meio uma aprendizagem que vai da sustentabilidade ambiental para a mentalidade sustentável (GRAVATÁ et al., 2013).

Embora cada escola tenha o seu foco bem definido todas estão sempre atentas e por dentro do que acontece na rua e na sociedade, com intuito de trabalhar a responsabilidade social por meio de um programa, com pessoas com vontade, coragem e prontos para assumir riscos (CHRISTENSEN & KIRKETERP, 2006).

Os Estados Unidos e Europa já possuem diversas escolas híbridas que favorece a prática sobre a teoria, evoluem rapidamente em prol das necessidades reais dos alunos e conecta comunidades de profissionais, descritas no Quadro 2 (KAMENETZ, 2012).

**Quadro 2 .** Escolas Híbridas de Empreendedorismo

| Escola                                    | Descrição   |
|---|---|
| <i>Alison</i>                             | Um site gratuito com um milhão de alunos registrados, em 200 países e mais de 150 anúncios digitais e cursos de TI.   |
| <i>The Foundry</i>                        | Incubadora de empresas criada em 2009 que ajudou a Universidade de <i>Utah</i> bater o MIT no número de <i>startups</i> de tecnologia.                                  |
| <i>Hyper Island</i>                       | Uma escola sueca para criativos em mídia interativa.  |
| <i>KaasPilots</i>                         | A escola de negócios dinamarquesa e consultoria centrada em empreendedorismo social e desenvolvimento pessoal.  |
| <i>Knowmads</i>                           | Baseado no programa alemão de criação de tribos de estudantes para aprender as atribuições empresariais.  |
| <i>Mixergy</i>                            | Uma biblioteca digital com entrevistas em vídeo, como a <i>Wikipedia</i> , além de cursos <i>online</i> .   |
| <i>My Entrepreneurial Journey</i>         | Posto avançado não credenciado do Programa <i>Action</i> MBA mistura conteúdo digital com <i>mentoring</i> do mundo real.   |
| <i>School for Social Entrepreneurship</i> | Um programa prático e capaz de transformar os empreendedores, com alta taxa de sucesso.   |
| <i>School of Webcraft</i>                 | Fundaram o <i>Mozilla</i> e a <i>P2PU</i> sem fins lucrativos, criaram uma comunidade livre na <i>web</i> para desenvolvimento aberto.                                  |
| <i>WaSP InterAct</i>                      | Faculdade de desenvolvimento <i>web</i> gratuita, desenhado para projeto de padrões de <i>web</i> sem fins lucrativos voltado para futuros profissionais de tecnologia. |

Fonte: Kamenetz, 2012

## Procedimentos Metodológicos

A pesquisa consiste de um estudo de caso exploratório de uma escola híbrida cujo modelo



pudesse ser replicado ou estendido à teoria emergente (EISENHARDT, 1989). A partir da análise de dados secundários de 26 (vinte e seis) escolas híbridas, com pelo menos um curso voltado à formação do empreendedor, a escola híbrida Polifonia foi escolhida, pois além da acessibilidade a escola teve semelhantes objetivos às demais escolas estudadas.

A coleta de dados usou métodos emergentes, questões abertas, dados de entrevistas, grupos focais, observações, documentos audiovisuais, análise de textos e imagens (CRESWELL, 2007).

A partir do planejamento do curso feito pelos idealizadores (sócios e donos da escola híbrida), plano de aulas feito pelos facilitadores, e pelo diário de campo e entrevistas feitas pelos pesquisadores foram extraídas as competências pretendidas, os resultados esperados, a formulação dos desafios e o perfil dos facilitadores quanto à temática aplicada (Figura 1). E posteriormente foi feito o cruzamento com os modelos de aprendizagem do empreendedor de Rae (2004) e Politis (2005).

**Figura 1 .** Modelo conceitual de intenção



Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto ao método de ensino os documentos foram analisados novamente, porém com foco no detalhamento da didática, assim investigando as variáveis dos desafios, das temáticas, das atividades, das competências e dos resultados. Logo após, foi feita uma associação do método de ensino aplicado com a essência das abordagens teóricas de Dewey (1953), Skinner (1972) e Freire (1999).

Para verificar a aprendizagem dos participantes foram analisadas as respostas aos questionários de expectativas e de avaliações sobre o conteúdo, coerência e materiais, e o levantamento das atividades vivenciais e dos métodos de ensino e aprendizagem. Posteriormente houve a associação com as teorias e representantes, humanista Rogers (1985), cognitivista Piaget (1998) e sociocrítica Freire (1983).

Ainda na coleta de dados, um dos pesquisadores participou de uma das edições do curso, a convite da Polifonia, e usou as técnicas de observação participante, assim seguindo as etapas de inserção do pesquisador no meio social, a coleta de dados e registro de informações no diário de campo, e a sistematização, organização e análise dos dados (KRAKAUER *et al.*, 2017). Coube ao pesquisador se adequar às regras e normas da escola, como alunos participantes do programa de Protagonismo Criativo de 19/03/2016 a 08/07/2016. Foram utilizadas várias fontes para descrição e análise dos fatos, consolidados em um banco de dados de evidências para posterior associação dos dados coletados com documentações, registro em arquivos, entrevistas e observações diretas (YIN, 2001).

O protocolo de pesquisa para determinar os procedimentos da pesquisa incluiu: (1) inserção do pesquisador na escola híbrida, (2) coleta dos dados e registro das informações no diário de campo; e (3) sistematização, organização e análise dos dados. No protocolo também coube a determinação dos prazos, escopo, análises e objetivos. Para o diário de campo foi determinado prazos, temáticas, descrições e objetivos das atividades, além das observações quanto à participação dos envolvidos. Como material de apoio ao diário de campo foram feitas fotos, trechos de vídeos e áudio, conforme programado no protocolo.

Também foram realizadas entrevistas com os facilitadores, via *skype* ou telefone e gravadas, com média de duração de 10 minutos por cada temática ou aula dada, para explorar e reforçar sobre os métodos de ensino e aprendizagem aplicados.

Para a análise do conteúdo foi utilizado o método de Bardin (2009) com as fases de pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados. Foi feita uma triangulação de fontes de dados, sob a perspectiva do idealizador (sócios e donos da Polifonia), dos facilitadores e dos participantes sobre o mesmo conjunto de dados (YIN, 2001) gerados pelo curso.



Os pesquisadores fizeram desde leituras flutuantes, escolheram documentos e instrumentos, relação das competências desenvolvidas com as CE, até relação dos métodos de ensino e aprendizagem aplicados com a aprendizagem do empreendedor e com as abordagens dos teóricos. Uma análise mais detalhada dos dados foi feita na pré-análise e na organização do material (BARDIN, 2009) com objetivo de torná-los operacionais e sistematizados as ideias iniciais, conforme ilustra o Quadro 3.

**Quadro 3 . Pré-análise dos dados**

| Intenção de                                       | Instrumento                         | Descritivo   |
|---|-------------------------------------|--|
| Exploração dos documentos                         | Planejamento do curso               | Documento desenvolvido pelos sócios, com a intenção e resultados esperados de cada temática.   |
|   | Plano de aulas                      | Documento desenvolvido pelos facilitadores, com base na intenção e resultados esperados entregues pelos sócios a cada facilitador, para que assim, pudesse desenvolver um plano de aula com atividades, recursos, materiais, técnicas, ferramentas, conceitos e práticas, alinhadas ao desejo da escola híbrida e a temática sob-responsabilidade.   |
|   | Diário de campo e outros documentos | <ul style="list-style-type: none"> <li>Documento desenvolvido pelo pesquisador, seguindo protocolo de pesquisa e procedimentos de registros.</li> <li>Outros materiais adicionais como: fotos, vídeos, materiais de apoio dos facilitadores ou entregues aos participantes, material feito pelos participantes, <i>whatsapp</i>, <i>padlet</i>, <i>facebook</i>, e outros.</li> </ul>  |
| Exploração dos métodos e perfil dos facilitadores | Entrevistas                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Procedimentos: permissão dos idealizadores e envio dos contatos, envio de e-mail para facilitadores com intenção a entrevista, agendamento da entrevista, efetivação e gravação da entrevista (via telefone ou <i>skype</i> com média de 10 min por temática / aula), envio da descrição da entrevista e envio do estudo final.</li> <li>Quais foram os métodos de ensino e aprendizagem que aplicados no workshop ou atividade?</li> </ul>   |
|   | Perfil                              | Observação do currículo de cada facilitador, analisando proximidade da experiência acadêmica, profissional, empreendedora e voluntária, com a temática de responsabilidade.  |
| Exploração das respostas dos participantes        | Questões abertas                    | Procedimentos: permissão dos idealizadores e da consultoria contratada pela escola híbrida, recebimento dos dados colhidos, seleção dos dados adequados a presente pesquisa e análise dos dados. Questões selecionadas: <ul style="list-style-type: none"> <li>O que te motivou a realizar o curso nesse momento?</li> <li>Como você espera que sejam as atividades e a dinâmica do curso?</li> <li>Qual sua expectativa em relação aos participantes do curso? De que forma você espera que a turma contribua para seu aprendizado?</li> <li>Que habilidades acredita que irá desenvolver durante o curso?</li> </ul>   |
|   | Questões fechadas                   | Procedimentos: permissão dos idealizadores e da consultoria contratada pela escola híbrida, recebimento dos dados colhidos, seleção dos dados adequados a presente pesquisa e análise dos dados. Questões selecionadas: <ul style="list-style-type: none"> <li>Ao término do curso como você pretende aplicar seu conhecimento.</li> <li>Qual o seu grau de satisfação com relação aos itens abaixo.               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Conteúdo do Curso</li> <li>2) Coerência/ integração entre as atividades</li> <li>3) Material Didático/Recomendações de Leitura</li> <li>4) Dinâmica de aulas/Métodos de Ensino</li> <li>5) Nível de aprendizado ao longo do curso</li> <li>6) Apoio ao preparo para empreender</li> </ol> </li> </ul> |
|   | <i>Focus group</i>                  | Procedimentos: permissão dos idealizadores e da consultoria contratada pela escola híbrida, recebimento dos dados colhidos, seleção dos dados adequados a presente pesquisa e análise dos dados. Tópicos selecionados: pontos de melhorias nos desafios e workshops.   |

Fonte: Elaborado pelos autores

## Análise dos dados

A Polifonia foi fundada em 2014, na cidade de São Paulo, por dois sócios, sob o propósito de complementar a educação tradicional, desenvolvendo habilidades, conhecimentos e mentalidades necessárias para compreender e transformar um mundo cada vez mais variável, inconstante e instável. Trabalham com o princípio prático e adaptações de processos de ensino e aprendizagem, com intuito que os participantes construam conhecimentos e projetos de forma colaborativa, por meio de diálogo intensivo e postura proativa frente aos desafios do presente. Segundo seus idealizadores, a Polifonia tem o compromisso de contribuir com o movimento global de transformação das formas de educação vigentes, com a missão de transformar o mundo por meio de um novo modelo educacional, baseado na solução de problemas reais, tentativas e erros, gestão de times, cocriação, gestão de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades, para que os participantes compreendam e atuem no mundo de amanhã.

A equipe da Polifonia mescla mentores, facilitadores, *coaches*, empreendedores, consultores, educadores e profissionais do mercado, todos atuantes nas áreas de filosofia, design, inovação, negócios, criatividade e artes.

No planejamento do curso a programação foi distribuída em 38 (trinta e oito) encontros, dos quais são dois dias inteiros para o *bootcamp* de imersão na abertura do curso, 36 para os *workshops* em dois encontros semanais de 3 horas cada, além de 6 sessões individuais de *coach*.

A análise de categorias expressivas do curso foram as sessões de desafios: desafio de realização, desafio de solução, desafio de atitude e projeto pessoal, como ilustra o Quadro 4. As sessões não foram feitas de forma sequencial, pois simulam a forma que um empreendedor adquire conhecimentos e experiências e as transforma em novos conhecimentos ao longo da vida, conforme também mencionado nos estudos de Krakauer *et al.* (2017) e Politis (2005).

**Quadro 4 .** Categorias expressivas: sessões de desafios

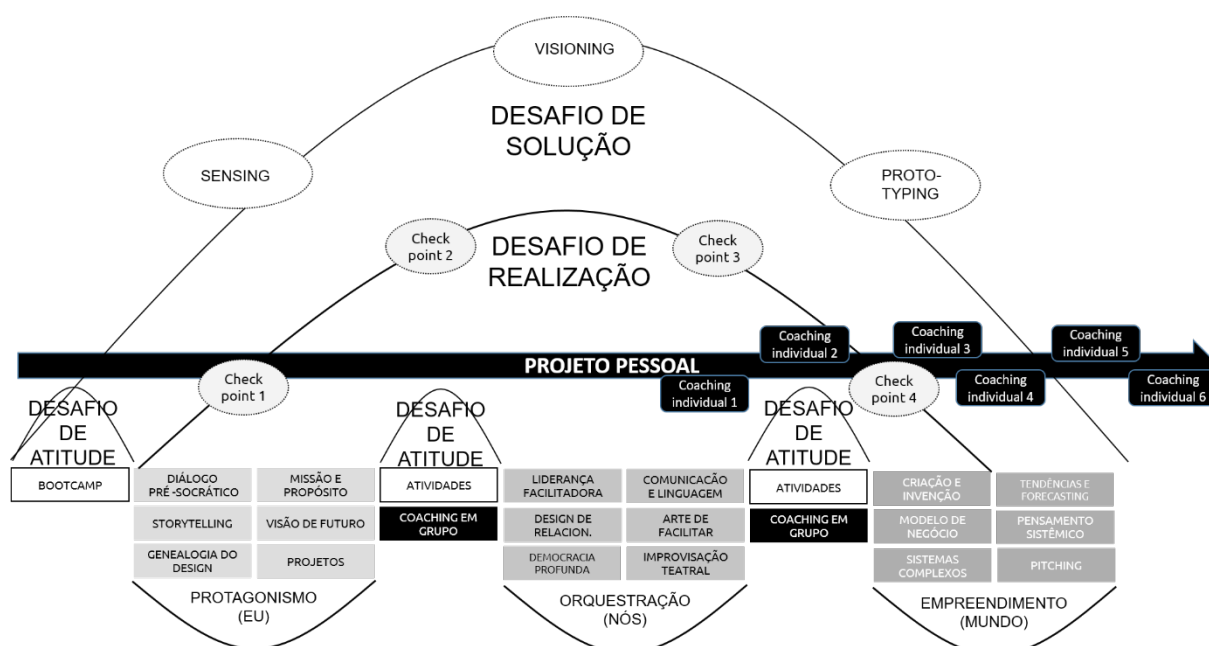
| Workshops ou atividades principais                           | Data       | Categorias            |
|--|------------|-----------------------|
| Bootcamp – Atividade Trilha                                  | 19/03/2016 | Desafio de atitude    |
| Bootcamp – Atividade Masterchef                              | 19/03/2016 | Desafio de atitude    |
| Bootcamp – Atividade Proporção áurea                         | 19/03/2016 | Projeto pessoal       |
| Bootcamp – Atividade 30 30 (Porque estou aqui na Polifonia?) | 19/03/2016 | Projeto pessoal       |
| Bootcamp – Atividade <i>Peer coaching</i>                    | 20/03/2016 | Projeto pessoal       |
| <i>Bootcamp</i> – Atividade Paintball                        | 20/03/2016 | Desafio de atitude    |
| Diálogo socrático  | 22/03/2016 | Desafio de realização |
| Genealogia do <i>design</i>                                  | 29/03/2016 | Desafio de realização |
| Missão e propósito   | 31/03/2016 | Desafio de realização |
| Liderança facilitadora                                       | 05/04/2016 | Desafio de realização |
| Projetos   | 07/04/2016 | Desafio de solução    |
| <i>Storytelling</i>  | 09/04/2016 | Projeto pessoal       |
| Singularidade e visão de futuro                              | 12/04/2016 | Projeto pessoal       |
| Comunicação e linguagem                                      | 18/04/2016 | Desafio de realização |
| <i>Sensing</i> divergente                                    | 19/04/2016 | Desafio de solução    |
| <i>Checkpoint</i> 1  | 28/04/2016 | Desafio de realização |
| Arte da facilitação  | 03/05/2016 | Desafio de realização |
| <i>Sensing</i> convergente                                   | 05/05/2016 | Desafio de solução    |
| <i>Design</i> de relações / relacionamentos                  | 10/05/2016 | Desafio de realização |
| Desafio de atitude 1   | 12/05/2016 | Desafio de atitude    |

| Workshops ou atividades principais | Data                | Categorias            |
|------------------------------------|---------------------|-----------------------|
| Checkpoint 2                       | 12/05/2016          | Desafio de realização |
| Improvisação teatral               | 14/05/2016          | Projeto pessoal       |
| Democracia profunda                | 17/05/2016          | Desafio de realização |
| Visioning divergente               | 19/05/2016          | Desafio de solução    |
| Desafio de atitude 2               | 22/05/2016          | Desafio de atitude    |
| Criação e invenção                 | 22/05/2016          | Desafio de solução    |
| Visioning convergente              | 23/05/2016          | Desafio de solução    |
| Checkpoint 3                       | 02/06/2016          | Desafio de realização |
| Modelo de negócio                  | 07/06/2016          | Projeto pessoal       |
| Tendências e oportunidades         | 08/06/2016          | Projeto pessoal       |
| Prototipação divergente            | 09/06/2016          | Desafio de solução    |
| Pensamento sistêmico               | 14/06/2016          | Desafio de realização |
| Desafio de atitude 3               | 16/06/2016          | Desafio de atitude    |
| Checkpoint 4                       | 16/06/2016          | Desafio de realização |
| Desafio de atitude 4               | 23/06/2016          | Desafio de atitude    |
| Prototipação convergente           | 23/06/2016          | Desafio de solução    |
| Realização do evento (jantar)      | 28/06/2016          | Desafio de realização |
| Apresentação do desafio de solução | 07/07/2016          | Desafio de solução    |
| Pitching                           | Final dos workshops | Projeto pessoal       |
| Coaching (seis encontros)          | 05/06 a 10/07       | Projeto pessoal       |

Fonte: Elaborado pelos autores com base na programação do curso

A Figura 2 ilustra o planejamento dos desafios e workshops, como se conectaram e foram distribuídos dentro da grade curricular do curso de protagonismo criativo.

**Figura 2 . Mapa curricular do Curso de Protagonismo Criativo**



Fonte: Extraído do planejamento da Polifonia

**Desafio de solução** - O objetivo do desafio de solução foi exercitar o processo de *design thinking*, que é um modo de pensar de forma crítica e criativa, permitindo organizar informações ideias, tomar decisões, aprimorar situações e soluções, e adquirir conhecimento para apresentar soluções a uma temática central. Como resultado esperado era permitir que os participantes experimentassem o processo e as ferramentas do *design thinking* para buscar uma solução inovadora para a temática proposta. O desafio de solução dividiu em 4 (quatro) grupos os participantes, e os idealizadores buscaram na distribuição da temática colocar ao menos um integrante que tivesse experiência sobre o tema proposto, assim usando o conhecimento do empreendedor, também apontado como essencial por Krakauer *et al.* (2017) e Politis (2005). As temáticas foram (1) educação de pais, (2) educação corporativa, (3) melhor idade e (4) alimentação saudável. Ao desafio de solução era preciso que cada grupo usasse o processo de *design thinking* para trazer no final um protótipo de uma possível solução sobre o tema de cada grupo. E no dia 9/06/16 cada grupo fez um *pitch* de 5 (cinco) minutos para apresentar a solução à banca (formada por todos os demais participantes, idealizadores e facilitadores).

Para o desafio de solução foram propostos 9 (nove) workshops, nos quais os participantes puderam desenvolver algumas competências por meio de atuações indicadas, conforme mostra o Quadro 5.

**Quadro 5 .** Desafio de solução: competências e atuações

| N | Workshop                     | Competência       | Atuar com...   | Relação com as CE                                |
|---|------------------------------|-------------------|--|--|
|   | <i>Design thinking*</i>      | Inovação          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensar de forma crítica e criativa, permitindo organizar informações ideias, tomar decisões, aprimorar situações e soluções, e adquirir conhecimento.</li> </ul>  |  |
| 1 | <i>Sensing</i> divergente    | Observação        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer uma imersão, indo a campo, sem pré concepções para observar o comportamento das pessoas. Ou ir até a ponta, ver, observar, escutar, sem pré-conceitos, e sentir na pele o que se passa no dia a dia.</li> <li>• Utilizar algumas ferramentas para execução à fase de <i>sensing</i> do <i>design thinking</i>.</li> </ul> | Busca de informações (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |
| 2 | <i>Sensing</i> convergente   | Observação        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar as observações e informações colhidas para atuar com algumas delas.</li> <li>• Utilizar algumas ferramentas para execução à fase de <i>sensing</i> do <i>design thinking</i>.</li> </ul>  | Busca de informações (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |
| 3 | <i>Visioning</i> divergente  | Visão estratégica | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter a ideia e agir (ideação).</li> <li>• Definir quais especialistas e parcerias é preciso para pensar em um novo caminho.</li> </ul>   | Estratégias (MAN; LAU, 2000)                     |
| 4 | Criação e invenção           | Criatividade      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar inspirações e criar de novas soluções.</li> </ul>  |  |
| 5 | <i>Visioning</i> convergente | Visão estratégica | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecionar algumas opções para prosseguir.</li> </ul>   | Estabelecer metas (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984)    |
| 6 | Prototipação divergente      | Prototipação      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Validar as ideias geradas e dominar algumas ferramentas para prototipar.</li> <li>• Tangibilizar as ideias por meio de algum formato.</li> </ul>  |  |
| 7 | Prototipação convergente     | Prototipação      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Validar o protótipo com os usuários.</li> <li>• Ter novo aprendizado sobre o protótipo.</li> <li>• Perceber que é preciso ou melhorar, ou refazer o processo de <i>design thinking</i>, antes de realizar altos investimentos no produto ou serviço final.</li> </ul>   |  |



|   |                               |                  |   |   |
|---|-------------------------------|------------------|---|---|
| 8 | Pitch dos desafios de solução | Falar em público | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar uma solução para o desafio.</li> <li>• Representar a solução de forma tangível e perceber as críticas para melhorar ou refazer o proposto.</li> </ul> | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |
|---|-------------------------------|------------------|---|---|

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base nas análises e cruzamento com teorias

\*Conjunto de 6 aulas, sensing, visioning e prototipação, tanto divergente, quanto convergente

Quando extraídas as competências pretendidas de cada workshop ou atividade do desafio de solução e comparadas com as competências empreendedoras dos autores McClelland e Johnson (1984) e Man e Lau (2000), identificou-se a inovação, criatividade e prototipação como competências que também atendem as necessidades do empreendedor atual. Estas três competências podem complementar o universo das competências empreendedoras, sendo as duas primeiras consideradas por Krakauer (2014) como pertencentes ao empreendedor e passíveis de serem aprendidas.

**Desafio de realização** - O objetivo do desafio de realização foi promover a vivência prática de realizar uma experiência, desde o design, planejamento, preparação e realização. Os resultados esperados eram colocar os participantes para enfrentar o desafio de execução e formação de um time em prol de um objetivo, desenvolver o *design* de uma experiência e desenvolver a capacidade de execução em ambientes de pressão e de complexidade, com grandes grupos, sem liderança definida.

O desafio de realização envolveu todo grupo em prol de um objetivo, planejar, desenvolver e executar um evento com foco no empreendedorismo social, com duração média de 6h, em um local que tivesse a ver com a proposta, com capacidade entre 120 (cento e vinte) a 150 (cento e cinquenta) pessoas, fosse um evento pago, com arrecadação total de 40 (quarenta) mil reais e o prazo, até o final do mês de junho. Esse desafio foi lançado no dia 7/04/2016.

Os participantes realizaram 14 (quatorze) workshops, nos quais houve a busca pelo desenvolvimento de algumas competências por meio de atuações diversas, conforme ilustra o Quadro 6.

**Quadro 6 .** Desafio de realização: competências e atuações

| N | Workshop             | Competência                      | Atuar com...  | Relação com as CE   |
|---|----------------------|----------------------------------|---|---|
| 1 | Diálogo socrático    | Autoconhecimento e autopercepção | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer reflexões críticas em busca de propósito que faça sentido para si, e a partir disso buscar novas perspectivas e inspirações.</li> </ul>  | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |
| 2 | Genealogia do design | Gestão de projetos               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitar em gestão de projetos, obtenção de recursos e compreender a experiência do consumidor.</li> <li>• Entregar um evento público de alta qualidade.</li> </ul>   |   |
| 3 | Missão e propósito   | Autoconhecimento                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a olhar para dentro de si de forma correta, se encontrando para transformar o que está ao seu redor, que é a carreira e/ou o negócio, e buscar a satisfação com o que se faz.</li> <li>• Orientar as pessoas a descobrirem o que ela sempre fez de melhor, auxiliar para que ela dê valor a isso, e até transforme em negócio.</li> </ul> | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |

| N  | Workshop                             | Competência                      | Atuar com...   | Relação com as CE   |
|----|--------------------------------------|----------------------------------|--|---|
| 4  | Liderança facilitadora               | Liderança                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Despertar a noção do líder facilitador como um novo tipo de líder em uma nova sociedade.</li> <li>Aprofundar na simbologia do círculo (conceito, arquétipo) como ferramenta de liderança, presença e diálogo.</li> <li>Desenvolver a autopercepção acerca do estilo de facilitação do participante.</li> </ul>  |   |
| 5  | Projetos                             | Gestão de projetos               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Formar um time em prol de um objetivo para enfrentar os desafios da execução do projeto.</li> <li>Compreender a própria experiência vivenciada.</li> <li>Ter capacidade de execução em ambientes de pressão, complexidade, com grandes grupos e sem liderança definida.</li> </ul>  |   |
| 6  | Comunicação e linguagem              | Comunicação                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Formular as próprias hipóteses sobre o mundo e assim, fazer uma comunicação efetiva e eficaz.</li> </ul>  | Relacionamento (MAN; LAU, 2000)                           |
| 7  | Checkpoint 1                         | Gestão de projetos               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Planejar o projeto.</li> </ul>  |   |
| 8  | Arte da facilitação                  | Facilitação                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Exercitar o diálogo e com clareza na expressão.</li> <li>Refletir sobre as atividades de ser um anfitrião.</li> </ul>   |   |
| 9  | Design de relações / relacionamentos | Relacionamento interpessoal      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Consolidar propósito, valores e acordos de convivência do grupo.</li> <li>Solucionar problemas do grupo.</li> <li>Estruturar ações para gerar maior comprometimento individual de cada integrante do grupo.</li> </ul>  | Comprometimento (MAN; LAU, 2000)                          |
| 10 | Checkpoint 2                         | Gestão de projetos               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Planejar o projeto.</li> </ul>  |   |
| 11 | Democracia profunda                  | Escuta ativa e empatia           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Dominar princípios de diálogo qualificado e ferramentas da metodologia <i>Deep Democracy</i>*.</li> <li>Exercitar a escuta, a empatia, a atenção e a precisão de significado.</li> </ul> <p>* <i>Deep Democracy</i> é uma forma de ouvir opiniões e posições diferentes sem o nível hierárquico, e permitir que todos sejam considerados no processo de melhoria e evolução, sem confronto.</p> |   |
| 12 | Checkpoint 3                         | Gestão de projetos               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver o projeto.</li> </ul>   |   |
| 13 | Pensamento sistêmico                 | Autoconhecimento e autopercepção | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a percepção sobre o estado do mundo e sistemas complexos e Zeitgeist*</li> </ul> <p>*Conjunto do clima intelectual e cultural do mundo, numa certa época, ou as características genéricas de um determinado período de tempo.</p>   | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |
| 14 | Checkpoint 4                         | Gestão de projetos               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver o projeto.</li> </ul>   |   |

| N  | Workshop                      | Competência | Atuar com...  | Relação com as CE   |
|----|-------------------------------|-------------|---|---|
| 15 | Realização do evento (jantar) | Execução    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Organizar o time durante a execução do evento.</li> <li>Saber lidar com imprevistos com criatividade e bom humor.</li> </ul> | Busca de oportunidade e iniciativa (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984)<br>Oportunidade (MAN; LAU, 2000) |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor com base nas análises e cruzamento com teorias

Quando comparadas as competências empreendedoras dos autores McClelland e Johnson (1984) e Man e Lau (2000) com as competências pretendidas de cada workshop ou atividade do desafio de realização, identificou-se gestão de projetos, escuta ativa, empatia, facilitação e liderança, como competências que também atendem as necessidades do empreendedor atual. Estas cinco competências podem implementar o quadro das competências empreendedoras.

Ainda com relação ao desafio de realização, a escolha do grupo foi trabalhar com a temática de refugiados, como sendo os novos brasileiros empreendedores, fizeram um jantar com um chefe de cozinha renomado e que fez os pratos típicos de alguns países (dos refugiados), venderam cada convite por R\$105, conseguiram 80 convidados pagantes. Conseguiram doações e descontos na locação do restaurante, conseguiram com que os refugiados compartilhassem experiências, realizaram dinâmicas promovendo integração entre os convidados e refugiados. O evento foi chamado de transformadores sem fronteiras, o grupo se subdividiu para realizar as tarefas de execução do projeto e no dia do evento, fizeram uma identidade visual para o jantar, a qual foi exposta e impressa em slides, banner, crachás, jogo americano, cardápio. Trouxeram parceiros, como cursos de idiomas que trabalham com nativos, uma plataforma que trabalha com divulgação e vendas de serviços realizados pelos refugiados, organização de inserção social, cultural e econômico dos refugiados no Brasil, entre outras instituições. Conseguiram gerar mídia espontânea, com a cobertura do evento e da causa abordada. A experiência, observações, fotos e vídeos foram vividos e coletados pelo pesquisador.

**Desafio de atitude** - O desafio de atitude teve o intuito de trabalhar a atitude de cada participante, quando estava em grupo ou sozinho, diante aos desafios propostos. Foram planejadas 3 (três) atividades durante o *bootcamp* e 4 (quatro) workshops programados para proporcionar o desenvolvimento de algumas competências por meio das atuações sugeridas aos participantes, conforme mostra o Quadro 7.

**Quadro 7 .** Desafio de atitude: competências e atuações

| N | Workshop /atividade | Competência      | Atuar com...  | Relação com as CE   |
|---|---------------------|------------------|---|---|
|   | Bootcamp*           | Protagonismo     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Exercitar a autoconsciência, por meio de atividades que trabalhem o limite da zona de conforto.</li> <li>Explorar a inteligência emocional e o trabalho colaborativo.</li> <li>Desenvolver a autoconfiança, comprometimento, autonomia e atitudes empreendedoras.</li> </ul> |   |
| 1 | Bootcamp - Trilha   | Autoconhecimento | <ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer seu limite físico e mental para lidar com situações desconfortáveis.</li> </ul>   | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |

| N | Workshop /atividade     | Competência              | Atuar com...   | Relação com as CE  |
|---|-------------------------|--------------------------|--|--|
| 2 | Bootcamp - Máster chefe | Liderança e criatividade | <ul style="list-style-type: none"> <li>Organizar o grupo e pares para executar tarefas. Lidar com o prazo, limite econômico para executar tarefas.</li> <li>Trabalhar de forma colaborativa e em time.</li> <li>Ser criativo para driblar imprevistos e limites de recursos.</li> </ul>                        |  |
| 3 | Bootcamp - Paintball    | Autocontrole             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Saber agir diante a dificuldades extremas.</li> <li>Reconhecer sua atitude em situações de pressão.</li> </ul>  |  |
| 4 | Desafio de atitude 1    | Gestão de conflitos      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Saber lidar com problemas de comunicação, interação, ouvir o outro, fazendo a gestão de conflitos.</li> <li>Saber trabalhar em equipe, raciocínio lógico, administrar o tempo, resiliência e criatividade.</li> </ul>   |  |
| 5 | Desafio de atitude 2    | Autopercepção e empatia  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Perceber suas dificuldades. Saber lidar com a frustração, conhecendo sua postura perante aos erros.</li> <li>Perceber seu próprio viés de interpretação.</li> <li>Desenvolver outros pontos de vista, a partir de outras posições.</li> </ul>                           |  |
| 6 | Desafio de atitude 3    | Resiliência              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer os problemas de comunicação e interação do grupo diante ao desafio.</li> <li>Conhecer as vantagens e desvantagens da hierarquia e organização de processos.</li> <li>Estruturar ou reestruturar o projeto.</li> </ul>  |  |
| 7 | Desafio de atitude 4    | Audácia                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ser capaz de desempenhar um papel diferente do que está acostumado, mesmo que não seja bem sucedido, o importante é ter dado o primeiro passo rumo a uma mudança de comportamento.</li> <li>Compreender o perfil empreendedor, o ciclo de vida das empresas.</li> </ul> | Busca de oportunidade e iniciativa (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base nas análises e cruzamento com teorias

\*Bootcamp foi realizado em dois dias em um acampamento feito fora da cidade de São Paulo, para iniciar o primeiro contato do participante com a escola híbrida, curso, idealizadores, facilitadores e colegas, momento de integração e desenvolvimento de atitudes.

Quando extraídas as competências pretendidas em cada workshop ou atividade do desafio de atitude e comparadas com as competências empreendedoras dos autores McClelland e Johnson (1984) e Man e Lau (2000), identificou-se liderança, criatividade, protagonismo, autocontrole, gestão de conflitos, autopercepção, empatia e resiliência como competências que também atendem as necessidades do empreendedor atual. Das oitos competências citadas, cinco delas são inéditas, ou seja, não surgiram até o momento das análises dos desafios, workshops e atividades, assim sendo, o protagonismo, autocontrole, gestão de conflitos, autopercepção e resiliência, as competências que podem completar o quadro das CE.

**Projeto pessoal** - teve foco em trabalhar com cada participante para que pensassem ou repensassem sobre seu projeto ou negócio. No planejamento do curso os idealizadores da escola híbrida agruparam atividades e workshops que buscam trilhar uma aprendizagem focada para desenvolver o próprio projeto. Como o projeto pessoal é algo que a escola híbrida tem foco em desenvolver em cada participante, para essa sessão apesar de serem apontadas algumas atividades e workshops específicos, deve também considerar todas as demais sessões de desafios mencionados, pois o curso como um todo auxilia o participante a pensar e repensar o seu modelo de negócio, desde o propósito até uma modelagem mais apropriada. O projeto pessoal foi composto de 3 (três) atividades, 6 (seis) workshops, 6 (seis) sessões individuais com *coaches* profissionais e vários momentos



de apresentações rápidas, curtas e objetivas sobre o projeto pessoal. A programação buscou proporcionar o desenvolvimento de algumas competências por meio de das atuações sugeridas para os participantes, conforme mostra o Quadro 8.

**Quadro 8 . Projeto pessoal: competências e atuações**

| N | Workshop ou atividade                   | Competência                           | Atuar com...   | Relação com as CE  |
|---|---|---------------------------------------|--|--|
| 1 | Proporção áurea                         | Autorreflexão e autoconhecimento      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir sobre si mesmo e sua caminhada ao longo da vida.</li> <li>Reconhecer os altos e baixos da vida.</li> <li>Trocar experiências com outros participantes, conhecendo a pessoa a partir da áurea, e não simplesmente como costumamos fazer, onde trabalha, o que faz.</li> </ul>   | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984)      |
| 2 | 30 30 (Porque estou aqui na polifonia?) | Busca de propósito                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mostrar qual o propósito de cada um estar fazendo este curso.</li> </ul>  | Busca de oportunidade e iniciativa (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) |
| 3 | Peer coaching                           | Formação pessoal (Coaching)           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer sobre o processo de <i>coaching</i>.</li> <li>Desenvolver a habilidade de <i>coaching</i> para facilitar o desenvolvimento de outro.</li> <li>Fortalecer as próprias habilidades e competências como protagonista criativo.</li> </ul>   |  |
| 4 | Storytelling                            | Contar histórias de maneira relevante | <ul style="list-style-type: none"> <li>Empoderar o participante com a estrutura de Marshall Ganz (Eu-Nós-Agora).</li> <li>Exercitar a prática de narração de histórias por meio dessa estrutura.</li> <li>Fazer a imersão em outras narrativas para a geração de empatia e conhecimento nesse campo.</li> <li>Aprofundar o conhecimento sobre si e a ligação da história pessoal com seu empreendimento ou projeto de vida.</li> <li>Reforçar a ligação entre os participantes.</li> </ul> |  |
| 5 | Singularidade e visão de futuro         | Autoconhecimento                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver uma visão de futuro com propósito que faça sentido a si.</li> <li>Exercitar o diálogo e clareza na expressão.</li> <li>Fazer um processo de reflexão da própria atividade em busca do autoconhecimento e autopercepção.</li> </ul>  | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984)      |
| 6 | Improvisação teatral                    | Improvisação                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>Experimentar técnicas de improvisação teatral. Imergir em um processo de criação artística, com a criação de uma peça, a partir da missão de vida dos participantes e pontos de conflitos.</li> <li>Adquirir inteligência emocional e empatia por meio da produção dramática.</li> <li>Refletir sobre o trabalho em grupo e atividades realizadas.</li> </ul>   |  |

|   |                            |                                |  |   |
|---|----------------------------|--------------------------------|--|---|
| 7 | Modelo de negócio          | Planejamento                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender as distinções entre modelo e plano de negócio.</li> <li>Explorar vários modelos de negócios conhecidos.</li> </ul>  | Planejamento e monitoramento sistemático (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) Administrativas (MAN; LAU, 2000) |
| 8 | Tendências e oportunidades | Identificação de oportunidades | <ul style="list-style-type: none"> <li>Explorar temas relacionados ao futuro da tecnologia, economia e trabalho.</li> <li>Capacitar participantes a utilizar ferramentas de previsão de cenários.</li> </ul>   | Busca de oportunidade e iniciativa (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984) Oportunidade (MAN; LAU, 2000)          |
| 9 | <i>Pitching</i>            | Falar em público               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Habilitar os participantes a desenvolver e apresentar um <i>pitch</i> de 3 minutos sobre seu projeto pessoal.</li> <li>Aprender algumas ferramentas e dicas para a realização de um bom <i>pitch</i>.</li> <li>Receber feedbacks dos outros participantes e oportunidades de interface com cada ouvinte.</li> </ul> | Independência e autoconfiança (MCCLELLAND; JOHNSON, 1984)   |

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base nas análises e cruzamento com teorias

Quando extraídas as competências pretendidas de cada workshop ou atividade do projeto pessoal e comparadas com as competências empreendedoras dos autores McClelland e Johnson (1984) e Man e Lau (2000), identificou-se formação pessoal, contar histórias de maneira relevante e improvisação, como competências que também atendem as necessidades do empreendedor atual. Estas três competências podem complementar o universo das CE.

## Resultados e discussão

### Resultados dos workshops e atividades

Por meio da pré-análise, exploração dos materiais e análise (BARDIN, 2009) dos documentos de planejamento, planos de aula, diário de campo (observações diárias, fotos, vídeos, materiais de apoio, materiais confeccionados pelos participantes), questionários e discussões com participantes, currículos e entrevistas com facilitadores, foi possível analisar de forma detalhada a intenção da escola híbrida com relação à formação de empreendedores e os métodos de ensino e aprendizagem aplicados, todos alinhados com a aprendizagem do empreendedor conforme modelos de Rae (2004), que trata da aprendizagem contextual e de Politis (2005) que considera a aprendizagem experimental cíclica.

Aprender a partir da prática é preconizado tanto no estudo de Krakauer *et al.* (2017) quanto no de Politis (2005) que tratam a experiência, já considerada por Kolb (1984) como fundamental na relação ensino-aprendizagem, como alicerce para a educação empreendedora.

Em análise as composições dos quatro desafios propostos pelo curso da escola híbrida do estudo, foi possível um comparativo com as competências empreendedoras de McClelland (1984) e Man e Lau (2000). Notou-se que para atender as necessidades do empreendedor atual outras competências podem complementar o quadro das CE, como ilustra o Quadro 9.

**Quadro 9 .** Sugestão de complementação das CE

| Sessão do curso       | Sugestão para complementar o quadro das CE sugeridas pelos autores McClelland (1984) e Man e Lau (2000) |
|-----------------------|---|
| Desafio de solução    | Inovação, criatividade e prototipação   |
| Desafio de realização | Gestão de projetos, escuta ativa, empatia, facilitação e liderança                                      |
| Desafio de atitude    | Protagonismo, autocontrole, gestão de conflitos, autopercepção e resiliência                            |
| Projeto pessoal       | Formação pessoal, contar histórias de maneira relevante e improvisação                                  |

Fonte: Elaborado pelos autores

Os métodos de ensino de Dewey (1953), Skinner (1972) e Freire (1999) foram usados na análise das sessões do curso, como demonstra o Quadro 10.

**Quadro 10 .** Associações entre os métodos de ensino aplicados e os teóricos

| Perspectiva do IDEALIZADOR E FACILITADOR |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|
| Dewey (1953)                             | Skinner (1972)        | Freire (1999)         |
| Desafio de realização                    | Desafio de realização | Desafio de realização |
| Desafio de solução                       |                       |                       |
|  | Desafio de atitude    |                       |
| Projeto pessoal                          |                       |                       |

Fonte: Elaborado pelos autores

Dewey (1953) propõe que o ensino deve partir do desejo do indivíduo, do seu interesse em estudar as teorias e experimentar as práticas, estabelecendo uma aprendizagem real e significativa, como o que propôs as sessões de desafios de realização, solução e o projeto pessoal. Kolb (1984) considerou Dewey (1953) em seu modelo e entende que a experiência por si não gera conhecimento, mas sim a reflexão a partir da mesma.

Já Skinner (1972) indica a análise experimental do comportamento e propõe o método de ensino do professor focado na essência da aprendizagem, algo que ficou mais evidente nos desafios de realização e

de atitude, onde o facilitador tinha a oportunidade de observar o comportamento dos participantes diante dos desafios propostos, coletando dados que seriam posteriormente discutidos em grupo, de forma a converter as experimentações vividas em conhecimento adquirido e internalizado.

E quanto ao Freire (1999) com relação à atuação pedagógica e política a favor da transformação social, o desafio de realização permitiu aos participantes atuarem com projetos de natureza social, com refugiados que queriam empreender, dando um caráter de causa e propósito à atividade empreendedora.

Outra associação realizada relaciona a sessão do curso com aprendizagem do empreendedor, em concordância com o preconizado por Rae (2004) que considera 3 fases para o aprendizado de empreendedorismo, *i.e.*, formação pessoal e social, aprendizagem contextual e empreendimento negociado, como demonstrado no Quadro 11.

**Quadro 11 .** Associação da aprendizagem do empreendedor com o modelo teórico de Rae (2004)

| Formação pessoal e social | Aprendizagem contextual | Empreendimento negociado |
|---------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Desafio de realização     |                         | Desafio de realização    |
| Desafio de solução        | Desafio de solução      |                          |
| Desafio de atitude        |                         | Desafio de atitude       |
| Projeto pessoal           |                         | Projeto pessoal          |

Fonte: Elaborado pelos autores

Todos os desafios extraem do participante sua experiência, ou seja, sua formação pessoal e social (RAE, 2004), o desafio de solução fez a conexão da teoria com a prática, que é um aspecto mencionado como fundamento no modelo de Rae (2004), e os desafios de realização, atitude e projeto pessoal exigiram do participante, em algum momento, ativar sua rede de relacionamento, buscar parcerias, estruturar negócios e projetos, e até exercer papéis diferentes, elementos também discutidos por Rae (2004).

## Resultados das entrevistas com os facilitadores

A análise dos resultados das entrevistas se deu pela comparação dos métodos de ensino e aprendizagem

relatados pelos facilitadores com as abordagens de Dewey (1953), Skinner (1972), Freire (1983, 1999), Rogers (1985) e Piaget (1988).

Os facilitadores relataram que o foco dos métodos de aprendizagem buscaram promover a constante interação com o meio, fundamento da discussão de Piaget (1988), a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa e experimental, como preconizado por Kolb (1984) e Rogers (1985). Os facilitadores, que em sua maioria já haviam realizado algum trabalho voluntário, disseram que o ensino e aprendizagem por meio da aprendizagem contextualizada às necessidades populares (FREIRE, 1983) com atuação pedagógica e política a favor da transformação social (FREIRE, 1999) traria impacto ao conhecimento do participante. Partir do desejo do indivíduo para ensinar e assim aprender foi outro argumento citado por alguns facilitadores sobre os métodos aplicados, indo ao encontro de achados em estudos anteriores como os de Dewey (1953) e Kolb (1984).

Os métodos de ensino e aprendizagem descritos pelos facilitadores nas entrevistas se conectam com a questão de pesquisa, pois mostram como às práticas da escola híbrida, que são executadas pelos facilitadores, pode auxiliar na formação de empreendedores. A aprendizagem prática também é relatada no estudo de Krakauer *et al.* (2017) como alicerce para o ensino de empreendedorismo. Apesar desse estudo se focar na graduação e o atual na extensão, considera-se que a prática tem um papel de destaque, independentemente do nível do ensino. O currículo dos facilitadores caracterizava-se pela experiência prática dos conceitos trabalhados, seja por meio da ação empreendedora, trabalho voluntário ou em projetos internos, tal vivência prática auxiliou na formação do empreendedor, por meio do balanceamento dos conceitos com sua aplicação real, sendo essa transferência de experiências essencial e discutida em estudos como os de Politis (2005) e Vanevenhoven (2013).

### Resultados das respostas dos participantes

A análise dos resultados das respostas dos participantes se deu pela comparação das respostas dos participantes dadas nos questionários de expectativa, avaliação e discussão com o grupo sobre melhorias, com as abordagens de ensino e aprendizagem de Dewey (1953), Skinner (1972), Freire (1983; 1999), Rogers (1985) e Piaget (1988).

A aprendizagem significativa e experimental feita pela vivência (ROGERS, 1985) e as constantes interações com o meio (PIAGET, 1988) são em maioria referenciada pela interpretação das respostas dos participantes, sejam no momento de conhecer as expectativas com relação ao curso, atividades, aprendizado e competências, ou na avaliação da aprendizagem por meio dos desafios e workshops.

A despeito do alinhamento entre a proposta do curso com as expectativas dos participantes, os resultados dos grupos de foco permitiu compreender os pontos do curso que requerem melhorias, como um trabalho melhor para ajudar os alunos a entender os resultados individuais de seus desempenhos durante os desafios, uma discussão mais aprofundada sobre a apropriação dos aprendizados adquiridos nos desafios com a futura jornada empreendedora de cada participante, elementos presentes no estudo de Rogers (1985) e um planejamento mais detalhado das atividades que expõem os participantes com o meio externo, normalmente atividades fora da escola, como preconizado por Piaget (1988). Essas são práticas que a escola híbrida deve reforçar constantemente para a formação do empreendedor, alinhado, assim, à questão de pesquisa proposta.

### Considerações Finais

O estudo foi buscar em uma escola híbrida métodos de ensino e aprendizagem direcionados à formação do empreendedor. Os resultados demonstraram como as práticas das escolas híbridas podem auxiliar na formação de empreendedores, o estudo trouxe propostas de métodos de ensino e aprendizagem realizados nos workshops e atividades descritos, as quais são direcionadas à formação do indivíduo empreendedor. A possibilidade de replicação destes métodos de ensino e de aprendizagem em uma IES é, no entanto, limitada, uma vez que o professor teria que centralizar o ensino no aluno, o que exige abandonar o ensino tradicional, centrado na transmissão de conhecimento, e não se preocupar somente em cumprir o conteúdo programático dentro do período.

A IES de hoje ainda está presa ao paradigma do emprego, preparando os jovens para trabalhar em um ambiente controlado, que já existe e no qual o jovem não poderá agir. O ambiente educacional, assim molda o jovem para seguir regras e processos, e para receber o conteúdo apresentado de forma passiva e



subserviente. O novo modelo educacional proposto pelas escolas híbridas atende melhor às necessidades dos futuros empreendedores. O empreendedor terá que alicerçar o seu negócio muitas vezes sozinho e sem nenhuma estrutura, regra ou processo. Se o negócio for inovador, disruptivo, não tem sequer parâmetros, como preço, prazo, cliente, entre outros.

Embora não possa ser integralmente adotado, Os métodos das escolas híbridas avaliados neste estudo podem fazer parte, ainda que parcialmente, dos programas de empreendedorismo nas IES, trabalhando com os alunos por meio de desafios com diferentes propósitos, como o de realização e solução, promovam a experimentação e a interação com o meio, partam do desejo do aluno criando significado no aprendizado, permitam a transformação social, o autoconhecimento ou ao menos vivencie as CE. Articulem um projeto que os permitam errar, corrigir, acertar e vivenciar atividades e emoções de ser um empreendedor.

Os modelos de ensino propostos pelas escolas híbridas privilegiam as competências humanas em detrimento do uso de técnicas e ferramentas, rompendo com as estruturas de ensino massificados e o individualismo para dar espaço ao aprendizado colaborativo que privilegia a diversidade e a destruição criativa.

Em um mundo dinâmico em que as estruturas não são mais perenes, são constantemente questionadas e sofrem mutações constantes e repletas de incerteza, a subordinação às regras precisa dar espaço ao protagonismo, a racionalidade precisa dar lugar à intuição, a eficiência precisa ceder à experimentação, o planejamento deve dar espaço à improvisação e a penalização do erro precisa dar lugar ao aprendizado pelo erro.

Neste novo contexto, as escolas híbridas podem ajudar a desenvolver novos líderes, profissionais e empreendedores, agentes de transformação de alto impacto, que reúnem a capacidade de mobilização com a capacidade de realização, que exploram todo seu repertório de conhecimento e técnicas de forma balanceada com sua sensibilidade e habilidades cognitivas, que buscam o aprendizado constante, assim como cultivam um processo consciente de auto-descoberta.

Um modelo de educação empreendedora deve privilegiar o equilíbrio entre a ordem e o caos, entre a individualidade e a coletividade, entre a ação e a

reflexão, entre o coração e o cérebro, entre o certo e o errado, entre o fracasso e o sucesso, entre o autoritarismo e a democracia, entre criação e a destruição, entre o falar e o ouvir.

Escolas que se posicionam na busca por este propósito vão privilegiar a interação com o mundo real, rompendo os limites da sala de aula, explorando parcerias e iterações significativas, usando várias linguagens e abordagens filosóficas distintas, sob o pressuposto de que aprender pode e deve ser divertido e prazeroso.

Tais escolas não se propõem a ensinar, ao contrário, assumem a árdua tarefa de expor o aluno a um ambiente de aprendizado, onde ele é estimulado a assumir as próprias rédeas de seu auto desenvolvimento, cultivando a crença de que o aprendizado é um estrada de mão dupla, onde aluno e facilitador se confundem em seus propósitos, ora ensinando, ora aprendendo, num ciclo contínuo que vai além das salas de aula, das paredes da escola, das funções e papéis, da rigidez dos horários e dos livros e cadernos de exercícios.

Estudos em escolas híbridas que tenham tais propósitos em suas declarações de missão, como o caso demonstrado neste estudo, estão apenas no seu início, demonstrando a aplicabilidade dos métodos de ensino e aprendizagem analisados, e ao mesmo tempo lembrando que não é só replicar os métodos aqui descritos, é preciso ter um forte propósito por trás, bom planejamento, profissionais capacitados e acreditar nos resultados e competências que ali serão vivenciadas.

Apesar deste estudo ter atendido seus objetivos, os resultados ainda não são conclusivos, pois a questão se mostrou ser de alta complexidade, o que abre caminho para futuras pesquisas em educação empreendedora que tragam propostas novas ou complementares e que estejam conectadas com as necessidades e realidades dos empreendedores.

## Referências

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BROBERG, T.; KRULL, P. Where Creativity and Innovation Go to School A Case Study of the KaosPilot School of Leadership and Social Entrepreneurship.

**Journal of Corporate Citizenship**, Issue 39, p.57-86, p.30, 2010.

CHRISTENSEN, P. R.; KIRKETERP, A. Breaking the Waves - Entrepreneurial Action in shaping Education for Entrepreneurship: The case of the KaosPilots International. **Conference Internationalizing Entrepreneurship Education and Training**. Anais, São Paulo: FGV, 2006.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, p.21-42, 2007.

DAVIDSSON, P. **Researching entrepreneurship**. New York: Springer, 2004.

DEWEY, J. **Como pensamos**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

EISENHARDT, K. M. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, v.14, n.4, p. 532-550, Oct/Dec, 1989.

FILION, L. J. Empreendedorismo: Empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-28, abr-jun, 1999.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GEM (GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR). **Empreendedorismo no Brasil – Relatório executivo**, São Paulo, 2015.

GEM (GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR). **Empreendedorismo no Brasil – Relatório executivo**, Curitiba, 2017.

GIMENEZ, F. (org.) **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

GRAVATÁ, A.; PIZA, C.; MAYUMI, C.; SHIMAHARA, E. **Volta ao mundo em 13 escolas: sinais do futuro no presente**. São Paulo: Fundação Telefônica: A.G., p. 288, 2013.

HISRIC, R. D.; PETERS, M. P. **Empreendedorismo**. Bookman, 2004.

KAMENETZ, A. School's New Session: In the future of education, some General Assembly may be required. **FastCompany.com**, dec/jan, 2012.

KEETON, W. T. **Biological Science**. New York:

Norton, 1980.

KOLB, D. A. **Experiential learning**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall. p. 42, 1984.

KRAKAUER, P. V. de C. Ensino de empreendedorismo: estudo exploratório sobre a aplicação da teoria experimental. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de economia, administração e contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 189p, 2014.

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

LACANALLO, L. F.; SILVA, S.; OLIVEIRA, D. E. M. B.; GASPARIN, J.; TERUYA, T. Métodos de ensino e de aprendizagem: uma análise histórica e educacional do trabalho didático. **VII Jornada do Histedbr - O trabalho didático na história da educação**, 2007.

LIMA, E.; LOPES, R. M. A.; NASSIF, V. M. J.; SILVA, D. **Intenções e Atividades Empreendedoras dos Estudantes Universitários – Relatório do Estudo GUESSS Brasil 2011**. Grupo APOE – Grupo de Estudo sobre Administração de Pequenas Organizações e Empreendedorismo, PMDA-UNINOVE. Caderno de pesquisa, n. 2011-01. São Paulo, 2011.

LIMA, E.; LOPES, R. M. A.; NASSIF, V. M. J.; SILVA, D. Opportunities to Improve Entrepreneurship Education: Contributions Considering Brazilian Challenges. **Journal of Small Business Management**, v. 53, p. 1033-1051, 2015.

MACEDO, F. Cursos superiores que estão fronteira da inovação. **Formação integrada**. FGV-EAESP Centro de Estudos em Sustentabilidade, p.220, n. 2, mar, 2016.

MAN, T. W. Y.; LAU, T. The context of entrepreneurship in Hong Kong - An investigation through the patterns of entrepreneurial competencies in contrasting industrial environments. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, vol. 12, n. 4, p. 464-481, 2005.

MCCLELLAND, D. C.; JOHNSON, E. W. **Learning to Achieve**. Glenview, Illinois: Scotti,

Foresman & Co, 1984.

MUNHOZ, P. M.; SANTOS, R. M. R. dos. Práticas Inovadoras Aplicadas na Gestão Escolar dos Cursos Superiores. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**. Trabalho 06, p.79-91. Jan/Jun, 2015.

NASSIF, V. M. J.; AMARAL, D. J. Do; PRANDO, R. A. A universidade desenvolve competências empreendedoras? Um mapeamento das práticas de ensino numa universidade brasileira. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 597-628 Jul/ Ago/Set, 2012.

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

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

PICCHIAI, D.; ARNAUT, P. G. Competências empreendedoras: modelos mentais como fatores determinantes de seu desenvolvimento. **Revista Científica Hermes**. n. 16, p. 197-222, jul/dez, 2016.

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

POLITIS, D. The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework. **Entrepreneurship theory and practice**, 18(2), p.31-45, 2005.

RAE, D. Entrepreneurial learning: a practical model. **Education & Training**. V. 46. n. 8/9, p.492-500, 2004.

ROGERS, C. **Liberdade de aprender em nossa década**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SCHMIDT, J. J.; SOPER, J. C., BERNACIAK, J. Creativity in the entrepreneurship program: a survey of the directors of award winning programs. **Journal of Entrepreneurship Education**. v. 16, p.31-44, 2013.

SCHUMPETER, J. A. **Teoria do desenvolvimento econômico: uma**

**investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

SHANE, S. **A general theory of entrepreneurship: The individual-opportunity nexus**. Edward Elgar Publishing, 2003.

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

SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino**. HERDER, Ed. da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1972.

SOUZA, A. M. de; SARAIVA, L. A. S. Práticas e desafios do ensino de empreendedorismo na graduação em uma instituição de ensino superior. **Revista Gestão & Regionalidade** - Vol. 26, Nº 78, p.68, 69. set-dez, 2010.

VANEVENHOVEN, Jeff. Advances and Challenges in Entrepreneurship Education. **Journal of Small Business Management**, 2013.

VERGA, E.; SOARES-DA-SILVA, L. F. Empreendedorismo: evolução histórica, definições e abordagens. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 3, p. 3-30, 2014.

WICKERT, M. L. S. **Referenciais educacionais do SEBRAE**. Brasília: SEBRAE, 2006.

WINKEL, D.; VANEVENHOVEN, J.; DRAGO, W. A.; CLEMENTS, C. The structure and scope of entrepreneurship programs in higher education around the world. **Journal of Entrepreneurship Education**. v. 16, p.15-30, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAMPIER, M. A.; TAKAHASHI, A. R. W. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. **CADERNOS EBAPE.BR**, v. 9, Edição Especial, artigo 6, Rio de Janeiro, p.564-585, jul, 2011.