

Geani Moller Cavallaro

Julho/ 2017

Dissertação de Mestrado Profissional
Em Administração

FACCAMP

Faculdade Campo Limpo Paulista

GEANI MOLLER CAVALLARO

**ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE O ENSINO DE
EMPREENDEDORISMO POR PROJETO
INTERDISCIPLINAR NA GRADUAÇÃO.**

CAMPO LIMPO PAULISTA

2017

FACULDADE CAMPO LIMPO PAULISTA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO DAS MICRO
E PEQUENAS EMPRESAS

GEANI MOLLER CAVALLARO

Estudo exploratório sobre o ensino de
empreendedorismo por projeto interdisciplinar
na graduação.

Orientador – Patrícia Viveiros de Castro Krakauer

Dissertação de mestrado
apresentada ao Programa de
Mestrado em Administração das
Micro e Pequenas Empresas, da
Faculdade Campo Limpo Paulista,
para obtenção do título de Mestre
em Administração.

CAMPO LIMPO PAULISTA
2017

Ficha catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, São Paulo, Brasil)

Cavallaro, Geani Moller

Estudo exploratório sobre o ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar na graduação / Geani Moller Cavallaro. Campo Limpo Paulista, SP: FACCAMP, 2017.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Patrícia Viveiros de Castro Krakauer.

Dissertação (Programa de Mestrado em Administração) – Faculdade Campo Limpo Paulista – FACCAMP.

1. Ensino de empreendedorismo. 2. Ensino por projeto. 3. Interdisciplinaridade. I. Krakauer, Patrícia Viveiros de Castro. II. Faculdade Campo Limpo Paulista. III. Título.

CDD-658.42

**CAMPO LIMPO PAULISTA
2017**

EPÍGRAFE

“Educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Este é um momento de gratidão, agradeço a Deus que me permitiu chegar até aqui.

Um agradecimento à minha família, que me apoiou em minhas escolhas e entendeu minha ausência muitas vezes. Em especial ao meu esposo João Luís Cavallaro, companheiro de uma vida e a Maria Augusta Cavallaro, minha filha, razão do meu ser.

Ao longo desses dois anos e meio, só tenho a agradecer a todos que contribuíram para a minha formação, aos doutores, mestres e colegas, que tive o privilégio de conhecer, conviver e muito me ensinaram. Foram dias memoráveis.

Um agradecimento especial a Prof.^a Dr.^a e Orientadora, Patrícia Viveiros de Castro Krakauer, sempre atenciosa, dedicada e paciente, cujo olhar atento e crítico foi de vital importância na construção da dissertação.

Agradeço aos professores que participaram da banca de qualificação, Prof. Dr. Martinho Isnard Ribeiro de Almeida e Profa. Dra. Maria Aparecida Sanches pelas contribuições e ensinamentos.

Aos especialistas que cederam parte de seu tempo, participaram prontamente da pesquisa e contribuíram de forma significativa à elaboração deste trabalho.

Aos amigos e docentes da Metrocamp, que trouxeram importantes trocas e contribuíram ricamente para minha dissertação. Agradeço aos estímulos recebidos de Daniel Galelli, Carla Gonçalves Pelissoni e Francis Regis Irineu.

À Unimed Campinas, por me auxiliar financeiramente e a todo apoio recebido, em especial ao Dr. Miguel Carlos Hyssa Brondi, à Lucia Regina Tedeschi Di Tella Ferreira e Elisangela dos Santos Husemann Scaion.

E finalmente a todos aqueles a quem tive a felicidade de ter como alunos ao longo da minha carreira docente, razão maior que me leva à busca constante pelo conhecimento.

RESUMO

A discussão sobre empreendedorismo e o seu ensino no âmbito da graduação não é recente, no entanto, ainda hoje não se tem estabelecido um consenso quanto a conteúdo, método ou mesmos formatos de ensino. Os pesquisadores de empreendedorismo concordam com uma proposta de ensino integrada, que desperte no aluno a sua autonomia em aprender e realizar. Contudo, a melhor forma de se educar para o empreendedorismo é que se caracteriza como grande desafio. Neste sentido, o presente estudo buscou identificar uma forma de se ensinar empreendedorismo por projeto interdisciplinar. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, com objetivo de caráter exploratório, desenvolvida pelo método qualitativo, com o emprego da pesquisa de dados secundários por meio de levantamento bibliográfico e a pesquisa de dados primários com o emprego da técnica de entrevista em profundidade semiestruturada. O questionamento central da pesquisa se deu a partir do levantamento de dados secundários, realizada inicialmente pela pesquisa bibliométrica, seguida pelo aprofundamento na revisão teórica. A partir dos achados na revisão teórica acerca do ensino de empreendedorismo, por projeto e interdisciplinar, alinhados à experiência e prática da autora como docente, emergiu a construção de um processo sustentado pelos conceitos teóricos de William Heard Kilpatrick como autor seminal para o ensino por projeto e Hilton Japiassu na prática pedagógica interdisciplinar. O processo resultante da pesquisa de dados secundários foi submetido à análise de especialistas por meio da pesquisa de campo e seus resultados analisados com a técnica da análise de conteúdo. Os principais resultados demonstraram uma aceitação dos especialistas para um modelo interdisciplinar de ensino e revelou a importância atribuída por eles a um olhar prático para a disciplina de empreendedorismo. Em aspectos gerais, a pesquisa contribuiu com as instituições de ensino superior e docentes, que buscam por alternativas de ensino de empreendedorismo, considerando uma perspectiva interdisciplinar e prática. O processo proposto na dissertação poderá ser aplicado em instituições de ensino superior, que almejem ensinar empreendedorismo na graduação.

Palavras-Chave: ensino de empreendedorismo, ensino por projeto, interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The discussion about entrepreneurship and its teaching in the scope of graduation is not recent, nevertheless, until present date a consensus still has not been established regarding its content, method and even teaching formats. Entrepreneurship researchers agree on a proposal of integrated teaching which will awaken student's autonomy in learning and performing. However, the best way to educate oneself for entrepreneurship is the very great challenge. In this sense, the present study aimed to identify a way of teaching entrepreneurship through interdisciplinary project. It is about an applied nature research, under exploratory purpose, developed by the qualitative method, relying on the use of secondary data research through a bibliographic survey, as well the research of primary data using the semi-structured and in-depth interview technique. The central question of the presented research came from the survey of secondary data carried out initially by bibliometric research, followed by the deepening of the theoretical revision. Based on the findings in the theoretical review about entrepreneurship teaching, by project and interdisciplinary, aligned with the author's experience and practice as a teacher, arose the construction of a process supported by the theoretical concepts of William Heard Kilpatrick as seminal author for teaching by project And Hilton Japiassu in interdisciplinary pedagogical practice. The resulting process from the research of secondary data was submitted to the analysis of specialists through field research and its results analyzed with the technique of content analysis. The main results demonstrated acceptance on the part of the experts with regard to an interdisciplinary model of teaching and revealed the importance attributed by them to a practical look into the discipline of entrepreneurship. In overall aspects, the research contributed to higher education institutions and teachers who look for alternatives of entrepreneurship teaching considering an interdisciplinary and practical perspective. The proposed process in the present dissertation can be applied to institutions of higher education, which focus on teaching entrepreneurship in undergraduate courses.

Key words: teaching of entrepreneurship, teaching by project, interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURA

Figura 1.	Organização da Dissertação.....	11
Figura 2.	Abordagem no referencial teórico.....	12
Figura 3.	Pilares para construção do processo.....	42
Figura 4.	Estabelecimento de propósito.....	45
Figura 5.	Planejamento.....	46
Figura 6.	Execução.....	47
Figura 7.	Julgamento e Feedback.....	48
Figura 8.	Processo de Ensino.....	49
Figura 9.	Remodelagem do processo de ensino.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Resultado da pesquisa realizada na Spell e EBSCO	09
Quadro 2.	Metodologias, práticas didáticas pedagógicas e recursos para o ensino de empreendedorismo.....	21
Quadro 3.	Abordagem teórica sobre o ensino de empreendedorismo....	22
Quadro 4.	Fatos históricos acerca do ensino por projeto.....	26
Quadro 5.	Tópicos para execução interdisciplinar.....	43
Quadro 6.	Etapas do método proposto por Japiassu.....	44
Quadro 7.	Procedimentos quantitativos, qualitativos e métodos mistos..	51
Quadro 8.	Perfil dos Entrevistados.....	62
Quadro 9.	Unidades de Registro.....	67
Quadro 10.	Pontos de Divergência.....	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

GEM	Global Entrepreneurship Monitor
IES	Instituição de Ensino Superior
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SOFTEX	Sociedade Brasileira para Exportação de Software
RMC	Região Metropolitana de Campinas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	2
1.1. Problema de Pesquisa	4
1.2 Objetivos.....	8
1.3 Justificativa da Pesquisa.....	9
1.4 Organização da dissertação.....	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 O Empreendedorismo e seu desenvolvimento histórico	13
2.2 Ensino por projeto	23
2.3 Interdisciplinaridade no ensino.	31
3. O PROCESSO DE ENSINO POR PROJETO INTERDISCIPLINAR	41
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	49
4.1 Caracterização geral da pesquisa.....	49
4.2 Procedimentos de coleta de dados.....	53
4.2.1 Etapa 1 – Levantamento de dados bibliográficos.	53
4.2.2 Etapa 2 – Entrevistas em profundidade.....	54
4.3 Análise dos dados.....	57
4.4 Ética na pesquisa.....	59
5. RESULTADOS	61
5.1 Perfil dos Entrevistados	61
5.2 Síntese das entrevistas com os especialistas.....	63
5.3 Discussão dos resultados.....	66
5.4 Remodelagens do processo.....	72
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
APÊNDICES	90

1. INTRODUÇÃO

O empreendedorismo tem um poder transformador sobre as pessoas, sobre a comunidade e o país. Viabiliza a concretização de sonhos. O empreendedorismo transpõe barreiras sociais e econômicas. Um país que acredita e investe em uma educação voltada ao empreendedorismo está suplantando o desenvolvimento para muitas gerações.

Apesar da importância do tema para a realidade do nosso país, a discussão sobre empreendedorismo no Brasil foi tardia, ganhou maior relevância apenas no início dos anos de 1990 e, de acordo com Dornelas (2001), isto se deu em razão da ausência de um ambiente político e econômico favorável.

Ainda hoje no Brasil, apesar dos avanços ocorridos, existem fatores limitantes ao empreendedorismo, entre eles a educação surge como ponto de importante atenção (WRIGHT; SILVA; SPERS, 2010). Questões como conteúdo, método e o próprio acesso à educação são apontados pelos pesquisadores como desafios ao desenvolvimento do empreendedorismo. O próprio modelo de educação nas Instituições de Ensino Superior (IES) é questionado, dada a sua característica de reprodução de modelos importados, que contrariam uma perspectiva empreendedora, sendo assim é necessário o desenvolvimento de padrões que se encaixem com a realidade brasileira (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010).

Especificamente sobre ensino empreendedor, as IES ainda são muito resistentes a um programa completo de formação empreendedora, o tema é abordado apenas como disciplina dentro do programa. Mesmo a formação de bacharéis em Administração, em que se subentende ser a principal área formadora de fomento ao empreendedorismo, tem como característica uma formação fragmentada que incapacita o aluno a pensar de forma holística (LAVIERI, 2010).

Dados apresentados no *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) de 2014 indicam que, ainda assim, é nos cursos de Administração que se observa uma maior concentração de empreendedorismo. O relatório aponta que em outras áreas de formação há baixa concentração de ensino da temática. De acordo com Kim,

Aldrich e Keister (2003), há uma correlação entre educação formal e a probabilidade de uma pessoa tornar-se empreendedor.

Outro aspecto relevante no ensino de empreendedorismo consiste em sua classificação como subárea da administração por muito tempo. Apenas recentemente os estudos foram direcionados como campo específico do conhecimento, carecendo, contudo, ainda de uma consolidação teórica e metodológica (HENRY; HILL; LEITH,2005).

A padronização no ensino de empreendedorismo é vista pelos pesquisadores Vesper e Gartner (1997) como um grande desafio, além dos problemas culturais da educação focados em uma ciência compartimentada em disciplinas, onde cada uma delas se mantém apenas focada em sua área, sem considerar as conexões existentes entre elas.

A diversidade de métodos e a dificuldade de validação destes são apresentadas por Katz (2003) como fatores limitantes ao exercício da docência na área de empreendedorismo. Este cenário gera insegurança e dúvidas aos educadores, que receosos mantêm o *status quo* a que estão habituados.

Como se observa, muitos são os desafios apresentados para o ensino de empreendedorismo no Brasil e muito embora já tenham se passado mais de três décadas desde que passou a ser visto como uma área de importância para o desenvolvimento econômico e social do país, ainda há poucos estudos e consenso sobre o tema, conforme será apresentado na seção 1.3 desta dissertação, abrindo assim uma lacuna de pesquisa.

Neste sentido, o presente trabalho apresenta nas próximas seções uma discussão do uso de projetos interdisciplinares como método para se ensinar empreendedorismo.

1.1. Problema de Pesquisa

Muito embora o ensino de empreendedorismo seja uma realidade nas universidades, em especial nos cursos de administração, acredita-se que as instituições de ensino superior no Brasil ainda direcionam seu foco na formação de profissionais para o mercado, são poucas as que estimulam o aluno para o empreendedorismo, mesmo quando se considera a concepção de empreendedorismo voltada à abertura de novos negócios, como no senso comum. Culturalmente a sociedade brasileira tende a dar maior ênfase a uma formação acadêmica, objetivando um bom emprego formal (BERNHOEFT, 2014).

Conforme Lavieri (2010), as universidades de administração direcionam sua formação para bacharéis especializados em pedaços da organização, com domínio fragmentado de ferramentas de gestão, com relativa incapacidade de pensar de forma holística e sem a flexibilidade requerida nos dias atuais. Destaca ainda o foco dado na educação formal às grandes corporações, sem atribuir a verdadeira atenção às pequenas e médias empresas, aquelas com maior atuação de empreendedores.

A pesquisa realizada pela ENDEAVOR e SEBRAE (2014) evidencia a importância das universidades públicas e privadas na contribuição para um ambiente de estímulo ao empreendedorismo, aumento da confiança e inovação, bem como preparar o aluno para enfrentar os desafios de empreender, a fim de desenvolver empreendimentos sólidos, com potencial de crescimento. Lopes (2010) lembra que já na obra de Piaget é possível encontrar elementos que validem o papel da educação na formação de indivíduos inovadores.

No relatório GEM (2015), especialistas citam a ausência de educação para o empreendedorismo como uma das condições limitantes para seu desenvolvimento, em todos os níveis, cujo foco permanece na formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho ou setor público, sem dar a devida ênfase ao empreendedorismo. Os especialistas entrevistados pelo GEM (2015) propõem, ao falar sobre educação e capacitação para empreender no Brasil, que o empreendedorismo seja disciplina transversal e esteja presente em todos os níveis educacionais, do básico ao superior.

Kim, Aldrich e Keister (2003), estabelecem uma correlação entre a educação formal e a probabilidade de uma pessoa se tornar proprietária de uma empresa. De acordo com os autores, pelo menos nos Estados Unidos, a probabilidade de iniciar um negócio é de 1,5 até 2,3 vezes maior para pessoas com formação universitária, em comparação com as demais. A justificativa apresentada por eles está relacionada ao fato do ensino superior promover um maior contato com o cenário econômico e associam a melhor educação a uma melhora do nível socioeconômico familiar, estabelecendo assim a correlação apresentada.

Degen (2009) também corrobora com Kim, Aldrich e Keister (2003), ao afirmar que o período de universidade é quando se está mais preparado para inovar e empreender, uma vez que o aluno está aprendendo, gostando daquilo e se realizando, este é o momento de máxima criatividade. Neste período o aluno ainda não assumiu suas obrigações financeiras e sociais, portanto está mais suscetível a correr riscos. O autor afirma ainda que, à medida que as obrigações vão aumentando, as pessoas se tornam mais dependentes de um salário e menos propensas a arriscar.

Embora ainda de forma tímida, o Brasil já apresenta uma preocupação com o ensino de empreendedorismo, e sua relevância para o desenvolvimento econômico também é uma realidade. Um exemplo da importância atribuída ao ensino empreendedor pode ser observado no Projeto de Lei nº42 aprovado pelo Poder Legislativo do Acre em 2015 (ACRE, 2015) do deputado Heitor Junior, que possibilitou a inserção da temática empreendedorismo como tema transversal no currículo do ensino fundamental e médio nas escolas da rede pública desse Estado.

O parlamentar defende que o ensino de empreendedorismo na grade curricular contribuirá para que os acreanos diminuam sua dependência do emprego público, uma vez que estimulará as pessoas a terem seu próprio negócio, fornecendo elementos necessários para o desenvolvimento do empreendedor. Foi estabelecida uma parceria entre o governo do Estado do Acre e o SEBRAE para rodar um projeto piloto de ensino empreendedor, para análise de resultados e sua viabilidade de aplicação.

Segundo dados do Relatório Anual do Banco Itaú (2015), o Acre representa hoje 0,2% do PIB brasileiro, no entanto, pesquisa realizada pelo Banco Itaú em parceria com o IBGE em 2014, aponta que o Estado terá um crescimento médio de 1,2% ao ano até 2020, o que pode revelar um ambiente favorável ao empreendedorismo.

A discussão sobre o ensino transdisciplinar de empreendedorismo como uma abordagem mais eficaz também é presente no trabalho de Krakauer (2016), que mostra que o ensino de empreendedorismo pode ser considerado multidisciplinar ou mesmo transdisciplinar.

Boberg (2010) afirma que Jean Piaget foi o primeiro a usar o termo transdisciplinar. Ainda segundo o autor, para Piaget a transdisciplinaridade é o caminho para a construção de pensamentos globais, de forma ampla e nem sempre objetiva. Ainda segundo Boberg (2010), após Piaget vieram outros estudiosos do tema, tais como Edgar Morin, Niels Bohr, Werner Heisenberg, entre outros. Estes estudiosos introduziram a transdisciplinaridade em suas pesquisas e contribuíram para a expansão do conceito.

Krakauer (2016) corrobora ao enfatizar sobre a contribuição dos temas transversais na educação.

Temas transversais atuam como eixos integradores e devem ser trabalhados de forma coordenada e não como um tema descontextualizado e solto na grade curricular de um curso. Permitem maior flexibilidade curricular e ampliam a visão de universo do estudante que pode, através do tema transversal, perceber com mais acuidade acadêmica. Vários são os métodos possíveis para se trabalhar a transversalidade e pode-se destacar o método de projetos, tendo William Heard Kilpatrick como um dos autores seminais (KRAKAUER, 2016, p. 9).

Apesar de apontado por essa autora como uma das possibilidades para o ensino de empreendedorismo, o estudo da transversalidade não foi aprofundado em sua pesquisa, que teve foco em currículos, mas a pesquisadora aponta ser ainda incipiente o entendimento do uso de projetos no ensino da temática, caracterizando uma lacuna investigativa e sugerindo estudos futuros.

Pela percepção da prática docente da atual autora, faz-se necessário um olhar direcionado para a educação universitária no Brasil, há muita dificuldade de se

aceitar que outro docente interfira em sua disciplina, além de uma falta de cultura do trabalho em equipe, bem como os entraves advindos das matrizes curriculares que são hoje constituídas por disciplinas dentro da cultura da especialização do conhecimento. Por esta perspectiva, o ensino transdisciplinar ainda está distante de uma realidade acadêmica imediata, principalmente nas universidades.

Estes aspectos não são proibitivos para o desenvolvimento do saber mais complexo, no entanto, é preciso entender e trabalhar as dificuldades culturais formadas ao longo de décadas, enraizadas na ciência clássica. Neste sentido, o ensino interdisciplinar se torna um passo importante para o desenvolvimento de uma educação mais holística.

De acordo com Teixeira (2007), a atividade interdisciplinar não é fruto do sujeito nem do objeto, e sim dos aspectos processuais da atividade. Tais aspectos não eliminam as ciências e as disciplinas, apenas derrubam seus falsos muros. Na visão desse autor, a interdisciplinaridade pode significar uma estratégia de flexibilização e integração das disciplinas, nos domínios do ensino e da produção de conhecimentos novos e da pesquisa, mas, por outro lado, ela pode tornar-se um mal-entendido, especialmente quando é assumida como uma meta ou solução absoluta e autônoma.

Uma das possibilidades para se trabalhar a interdisciplinaridade é o ensino por projetos, visto que prática pedagógica por meio do desenvolvimento de projetos possibilita o envolvimento do aluno, do professor, dos recursos disponíveis e inclusive das novas tecnologias, fomentando a interação no ambiente de aprendizagem. Torna-se, assim, um ambiente fértil para a autonomia do aluno e construção do conhecimento em distintas áreas do saber, uma vez que cabe a ele a busca de informações que sejam significativas para a compreensão, representação e resolução de uma situação-problema (ALMEIDA, 1999).

Salusse e Andreassi (2016) observam que, mesmo havendo uma grande diversidade de metodologias utilizadas para o ensino de empreendedorismo, o que se objetiva é levar ao aluno a realidade da atividade empreendedora, em que a prática é privilegiada, uma vez que permite ao aluno desenvolver habilidades

necessárias ao empreendedorismo, em relação às metodologias tradicionais de ensino.

Acredita-se que, dessa forma, o ensino de empreendedorismo possa ser interdisciplinar, sendo o ensino através de projeto uma das possibilidades. Dada a necessidade de se explorar tal temática dentro do contexto apresentado, a atual pesquisa buscará responder: **Como utilizar o método de projetos interdisciplinares no processo de ensino de empreendedorismo na graduação?**

1.2 Objetivos

O objetivo geral da pesquisa é:

- Propor um processo para o ensino de empreendedorismo por meio de projeto interdisciplinar.

Para se atingir o objetivo geral tem-se como objetivos secundários:

- Identificar metodologias de ensino de empreendedorismo por projetos;
- Elaborar uma proposta de processo de ensino por projeto interdisciplinar a partir da bibliografia consultada e da prática docente da pesquisadora, de forma que seja o guia para a pesquisa de campo;
- Levantar com especialistas os aspectos de melhorias para o processo de ensino por projetos interdisciplinares de empreendedorismo;
- Revisar com especialistas a proposta para o processo de ensino de empreendedorismo.

1.3 Justificativa da Pesquisa

Justifica-se o estudo no mestrado por seu foco prático, sendo o mestrado profissional, é louvável que a pesquisa tenha um caráter exequível. As motivações iniciais para a escolha da temática foram as inquietações da autora como educadora e a experiência pessoal com o processo de ensino empreendedor.

A procura por uma proposta de ensino que transporte o aluno para a práxis e estabeleça conexões com os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, foi o fator gerador para o aprofundamento da pesquisa. Além da justificativa prática, observou-se, ao iniciar a pesquisa bibliográfica, que existe um número reduzido de publicações acerca do tema (Quadro 1). Ao realizar uma pesquisa direcionada nas bases de dados SPELL e EBSCO em 22 de outubro de 2016, utilizando as palavras-chave *Education, Entrepreneurship, interdisciplinary, Project* com o operador booleano AND, foram encontrados dois trabalhos que atendessem a busca.

Quando realizada a busca em português com as palavras Ensino, Empreendedorismo, Interdisciplinar e Projeto com o operador booleano E, o mesmo cenário se repete, neste caso apenas um artigo foi encontrado. A busca da pesquisa foi realizada considerando título e palavra-chave, e não foram aplicados filtros de datas e nem de temas relacionais.

Quadro 1. Resultado da pesquisa realizada na Spell e EBSCO

Palavras-chave	Spell	EBSCO
<i>Education and Entrepreneurship and interdisciplinary</i>	Zero	zero
<i>Education and Entrepreneurship and project</i>	Zero	zero
<i>Education and Entrepreneurship and interdisciplinary and project</i>	Zero	02
Ensino e Empreendedorismo e interdisciplinar	Zero	Zero
Ensino e Empreendedorismo e projeto	01	Zero
Ensino e Empreendedorismo e interdisciplinar e projeto	Zero	Zero

Os trabalhos identificados no Quadro 1, muito embora tratem da temática do ensino empreendedor por projeto, trazem uma abordagem diferente da aqui estabelecida como objeto de estudo: Silva *et al.* (2009) abordam um projeto isolado na instituição de ensino do Ceará, sem maiores aprofundamentos metodológicos de ensino, enquanto que o artigo de Vanevenhoven (2013) retrata resultados de sua pesquisa global e longitudinal sobre o impacto da educação empreendedora na vida dos estudantes, muito embora seja um estudo profundo e de grande interesse, não tem o direcionamento pretendido com esta pesquisa. Vanevenhoven (2013) aponta ainda que existe uma demanda para mais estudos acerca da educação empreendedora, pois há pouco consenso sobre os métodos usados para ensinar empreendedorismo.

Já Ciobotaru (2013) aborda a educação empreendedora por projeto, mas com âmbito empresarial, maneira pela qual relacionamento acadêmico-mercado afeta a compreensão do significado genuíno da educação. Assim sendo, acredita-se que é uma temática que carece de investigações exploratórias. Este resultado corrobora com os achados de Krakauer (2014) ao realizar uma pesquisa bibliométrica como parte de sua tese de doutorado sobre o ensino de empreendedorismo.

Por fim, um aspecto relevante que ratifica a justificativa da pesquisa, conforme mencionado na seção anterior, é sugestão de aprofundamento do tema, como pode ser observado na sugestão de trabalhos futuros apresentados por Krakauer (2016, p.126) em seu relatório de pós-doutorado, ao sugerir como tema de futuras pesquisas “Aprofundar a pesquisa no que concerne à utilização de projetos para o ensino de empreendedorismo, visto essa ter sido uma das opções mais lembradas pelos respondentes”. Em seu relatório, a pesquisadora aponta ser um ponto recorrente entre os respondentes da pesquisa o aprendizado por meio de projetos, cabendo assim a investigação atual.

1.4 Organização da dissertação

O trabalho está organizado em 05 capítulos, que abordam os elementos de construção da dissertação, como pode ser observado na Figura 1. Além do capítulo

introdutório, tem-se o capítulo 2 que aborda a revisão da literatura, o capítulo 3 no qual encontra-se a elaboração do processo de ensino por projeto interdisciplinar de empreendedorismo, o capítulo 4 está dedicado à estruturação dos procedimentos metodológicos e a coleta de dados, o capítulo 5 onde as análises dos resultados da pesquisa são demonstradas e o capítulo 06 em que se apresentam as considerações finais com as recomendações de trabalhos futuros e limitações.

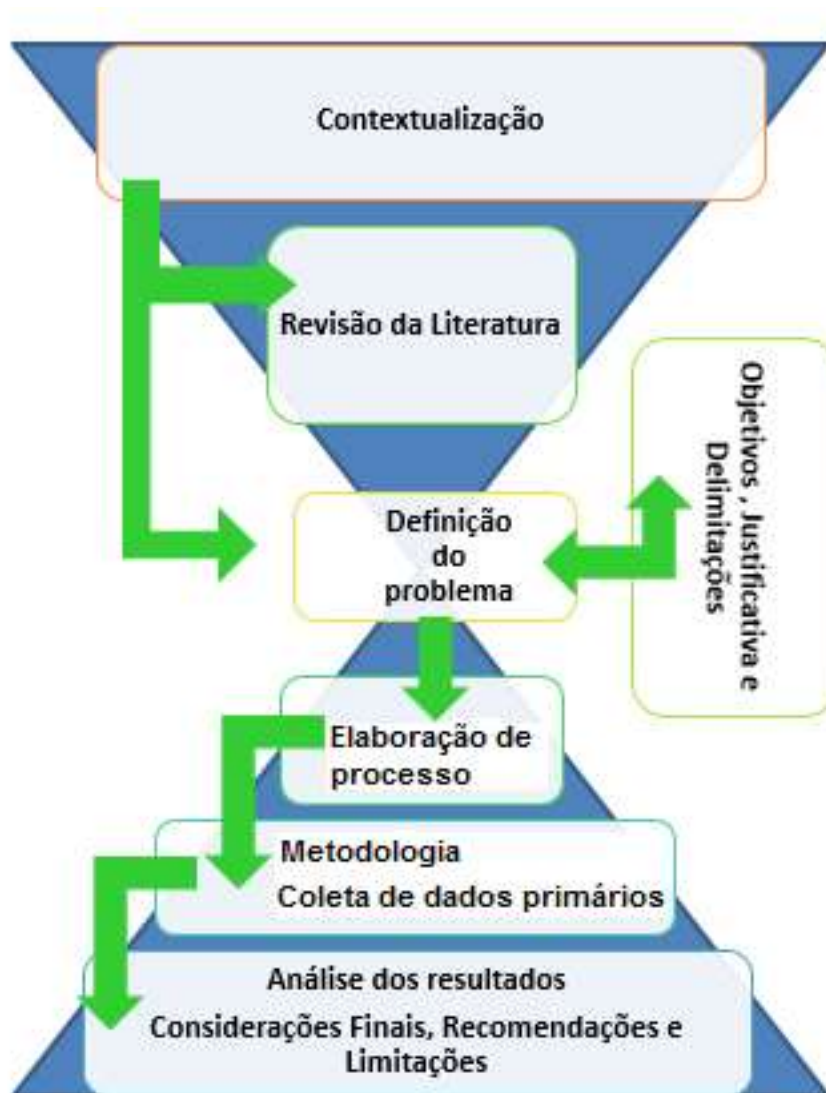


Figura 1: Organização da Dissertação

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo serão discutidos os temas que constituem o alicerce teórico da presente pesquisa: o desenvolvimento histórico do empreendedorismo e seu ensino, apresentando a realidade e desafios que o norteia, o ensino por projeto e sua aplicação no ensino de empreendedorismo e, finalmente, o ensino de empreendedorismo por projeto fundamentado em uma proposta interdisciplinar.

O foco deste estudo se dá pela perspectiva do ensino de empreendedorismo como uma disciplina nas universidades, e não no sentido mais amplo da educação empreendedora. Não se pretende aqui esgotar o tema, dada a sua complexidade e amplitude, mas sim promover uma reflexão acerca dos desafios que permeiam o ensino de empreendedorismo e possíveis caminhos para seu desenvolvimento. Na Figura 2 podem ser visualizadas as temáticas que serão abordadas neste capítulo.

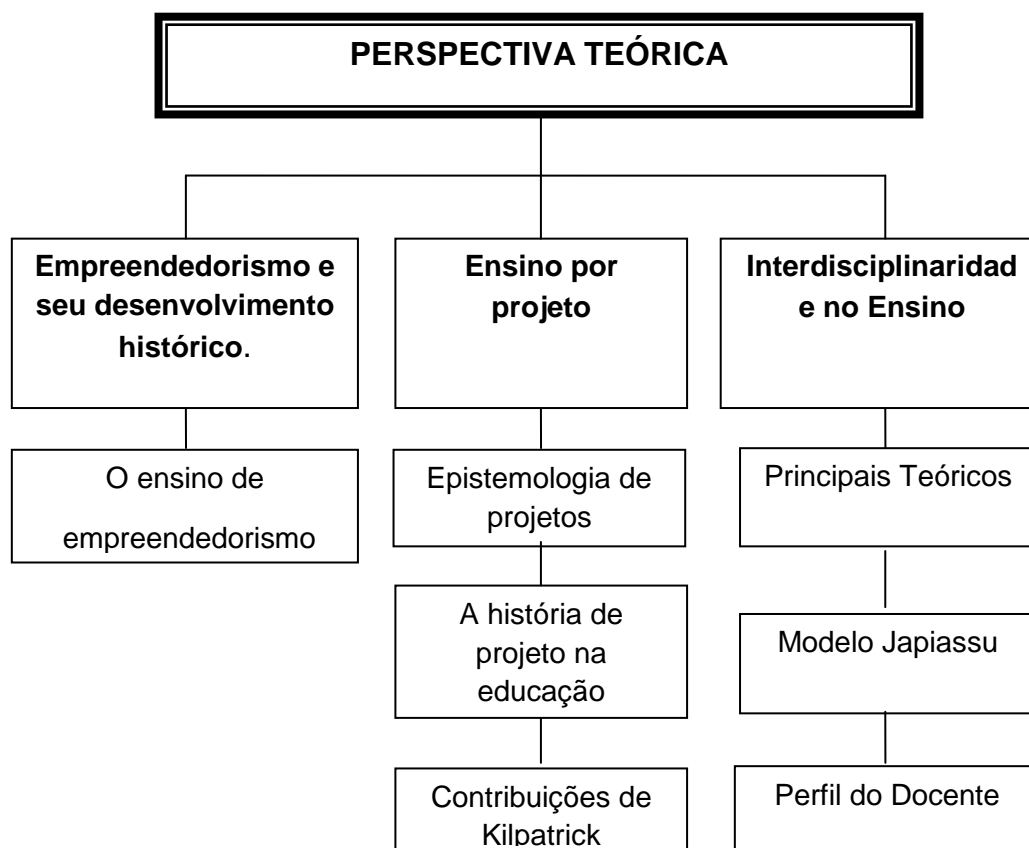


Figura 2: Abordagem no referencial teórico.

2.1 O Empreendedorismo e seu desenvolvimento histórico

O estudo sobre o empreendedorismo não é um tema recente, muito embora esta discussão tenha uma maior acentuação após um longo período de estagnação durante o sistema feudal na economia da Europa. Contudo, tais condições foram gradativamente alteradas ao longo da Idade Média onde a classe de comerciantes e o processo de crescimento das cidades levaram a um fomento no sistema de empreendedorismo (LANDSTRÖM; BENNER, 2010). Este processo evolutivo do conceito foi acompanhado pelas diferentes abordagens dadas ao tema ao longo dos séculos (FILION, 1999).

É fato que somente após o século XV houve um maior aprofundamento das discussões quanto ao tema, afirma Santiago (2009). Seja por Cantillon, que em 1755 estabeleceu que o empreendedor era um comerciante que corre os riscos inerentes do processo de oferta e demanda, seja por Jean Baptiste Say que vê o empreendedor como alguém responsável pela transferência de recursos contribuindo assim com a economia, ou ainda, através do conceito estabelecido por Schumpeter em 1934, cuja visão era de que o empreendedor estaria relacionado à inovação como aspecto impulsionador do desenvolvimento econômico (COSTA; BARROS, MARTINS 2008).

De acordo com Martes (2010), para Schumpeter o empreendedor tinha um papel fundamental para o desenvolvimento econômico e o diferencia de um capitalista, uma vez que embora decida racionalmente com base na inovação, também se deixa nortear pela paixão e é um líder. O economista também ressalta o papel das instituições no processo, como base de sustentação à ação empreendedora, uma vez que o capital empregado vem do crédito e não da poupança. “Schumpeter, associou o empreendedor à inovação e a via como agente de mudança” (FILION, 1999, p.7). Ao definir o empreendedor como agente central no processo de mudança socioeconômica, muitos outros estudiosos voltaram a atenção ao elemento transformador advindo da inovação (FILION 1999).

As conceituações teóricas a respeito do empreendedorismo e da figura do empreendedor sofreram influências de conceitos e teorias de disciplinas tradicionais,

que foram adaptadas para o estudo do empreendedorismo. Este foi o primeiro passo para o desenvolvimento de conceitos únicos com teorias próprias sobre o empreendedorismo (LANDSTRÖM; HARIRCHI; ASTRÖM, 2012).

Landström e Benner (2010) apresentam elementos desta abordagem evolutiva sobre o pensamento empreendedor e afirmam ainda que o empreendedorismo evoluiu acompanhando as ideias que dominavam a época, apresentando três eras distintas: a Era Econômica (1870-1940), a Era das Ciências Sociais (1940-1970) e a Era dos Estudos de Gestão (1970 até os dias atuais).

Esta perspectiva é ratificada por Krakauer (2016), que apresenta ainda os principais estudiosos do tema ao longo das eras defendidas por Landström e Benner (2010).

Devido às evoluções pelas quais a conceituação do tema passou, várias perspectivas teóricas se desenvolveram e pode-se citar a perspectiva econômica, comportamental e de gestão como representantes das mudanças sofridas pelo entendimento da temática. Alguns foram os estudiosos de destaque em diferentes épocas e com diferentes abordagens, podendo-se citar alguns exemplos como Cantillon, Say, Marshall, Weber, Schumpeter, McClelland, Kirzner, Drucker e Pinchot III, com estudos de intraempreendedorismo (...) (KRAKAUER, 2016, p.31)

Sobre a visão de Schumpeter acerca das diferenças conceituais entre empreendimento e empresa, bem como, empresário e empreendedor, Krakauer (2016) esclarece:

Para Schumpeter (1982, p.54) empreendimento é “ a realização de combinações novas” e são os empresários empreendedores os responsáveis pela renovação do fluxo econômico, através do que ele denominou como destruição criativa. Percebe-se por tal conceituação a diferença entre empreendimento e empresa e entre empresário e empresário empreendedor, termos utilizados muitas vezes, no senso comum, como sinônimos (KRAKAUER, 2016, p.30).

A Era das Ciências Sociais (1940-1970) foi marcada pela entrada de psicólogos e estudiosos das ciências sociais. Santiago (2009) aponta que este período foi iniciado por autores como McClelland e Tomecko, com enfoque comportamentalistas, em que se buscava por um conhecimento mais aprofundado do comportamento empreendedor, destacando atributos humanos e psicológicos.

Quanto à necessidade de realização pessoal apresentada por McClelland, Krakauer (2016) esclarece:

Em seu livro, McClelland (1961) apresenta a teoria sobre as necessidades humanas no que tange a motivação e discute três possibilidades: necessidade de realização, necessidade de afiliação e necessidade de poder. No primeiro caso, as pessoas querem fazer algo por elas mesmas, gostam de correr riscos calculados e de almejar objetivos desafiadores. No segundo caso, os indivíduos são motivados pela necessidade de estabelecer relações pessoais e laços de amizade e, no terceiro caso, são motivadas pelo poder, pela necessidade de controlar pessoas em prol do alcance de seus objetivos. Pessoas motivadas pela realização são as que se aproximam de empreendedores e por esse motivo é reconhecido entre os pesquisadores que estudam essa temática (KRAKAUER, 2016, p.34)

Na Era dos Estudos de Gestão, a partir de 1970, os estudos sobre empreendedorismo têm se solidificado tanto no sentido social quanto no cognitivo (SANTIAGO, 2009). Segundo Krakauer (2016), Peter Drucker foi o responsável pela migração do estudo de empreendedorismo para a área de gestão. Drucker relacionou o empreendedorismo ao risco, na visão do estudioso, empreendedores são pessoas que correm risco calculado, conhecem os riscos da inovação, mas sabem que não inovar é ainda mais arriscado. O pesquisador estabelece que empreendedorismo seja um comportamento e não um traço de personalidade inato.

As mudanças decorrentes deste período deram força ao conceito de economia empreendedora, estabelecendo conceitos relacionais com a “Era do Conhecimento” e a valorização de profissionais criativos, inovadores e capazes de trabalhar para si em pequenas unidades produtivas (SANTIAGO, 2009).

No Brasil, o aprofundamento das discussões sobre empreendedorismo ocorreu de forma tardia, ganhando maior expressão nos anos de 1990. Verga e Silva (2014) afirmam que mudanças ocorridas no mercado de trabalho brasileiro, com a retração do nível de emprego, que levaram a uma alteração do conceito de empregabilidade, foram fatores que levaram a uma visão de inserção no mercado de trabalho por meio do empreendedorismo, principalmente nas empresas de pequeno porte.

Com o surgimento de entidades de fomento e apoio ao empreendedor, como o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e a Softex Sociedade Brasileira para Exportação de Software (Softex), órgãos destinados ao

apoio do micro e pequeno empreendedor, o empreendedorismo foi ganhando cada vez mais espaço na realidade brasileira. Embora tardio, a demora se deu em boa parte pela ausência de um ambiente político e econômico favorável, anterior a este período (DORNELAS, 2001).

Mais recentemente, a visão dos benefícios decorrentes do empreendedorismo para a economia do país e o desenvolvimento econômico levaram os governantes a atribuírem maior importância econômica a micro e pequenas empresas no Brasil, e a buscar desenvolvimento de mecanismos para fomentar e dar suporte aos empreendedores. A preocupação para que micros e pequenas empresas se tornem duradouras, bem como a redução das altas taxas de mortalidade de novos negócios, são fatores que impulsionaram a atenção ao estudo de empreendedorismo, com crescente ênfase para pesquisas relacionadas ao assunto no meio acadêmico (DORNELAS, 2008). Contudo, mesmo com muitos avanços alcançados, ainda existem limitadores que inibem o empreendedorismo no Brasil, como apresentam Wright, Silva e Spers (2010):

Em relação aos fatores que inibem o empreendedorismo no Brasil, Passos (2007) apontou que, para os empreendedores, a principal dificuldade é a falta de recursos financeiros, seguida pelas insuficientes políticas governamentais de incentivo, o difícil acesso à infraestrutura física e a dificuldade de conquistar clientes para seus produtos. Especialistas mencionam ainda problemas relacionados à educação e treinamento como barreiras ao desenvolvimento dos negócios. Para Katz (2003), a educação empreendedora continuará uma importante e crescente disciplina acadêmica ao redor do mundo. Graevenitz, Harhoff e Weber (2010) afirmam que são importantes políticas educacionais que veem o treinamento empreendedor como uma maneira de informar os estudantes sobre essa opção de carreira e de criar oportunidades de aprendizagem para calibrar e refinar suas avaliações de quais carreiras são mais apropriadas (WRIGHT, SILVA E SPERS, 2010, P.181)

Na atualidade, o grande desafio consiste em conceber quais os conteúdos e métodos devem ser empregados, a fim de despertar no aluno o interesse por aprender (KRAKAUER, 2016).

Não cabe nesta seção a discussão se o empreendedorismo pode ser ensinado ou não, pois este aspecto já foi amplamente discutido por muitos estudiosos, cuja conclusão se deu pela possibilidade do ensino de empreendedorismo: segundo Vanevenhoven (2013) o empreendedorismo é um domínio de traços, que pode ser

aprendido e ensinado; Lopes (2010) também ressalta que Drucker em 1985 já defendia que o empreendedorismo é uma disciplina que pode ser aprendida.

O que se busca é identificar o contexto do ensino de empreendedorismo nas universidades brasileiras e os elementos desafiantes para esta empreitada. Como bem apresenta Vanevenhoven (2013), muito embora já tenham passados mais de vinte anos desde que Ronstadt em 1987 apresentou a questão sobre o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado, ainda não se chegou a um consenso sobre quais os conteúdos e métodos devem ser aplicados para o ensino da temática. Além disso, Segundo Rideout e Gray (2013), o Global Entrepreneurship Monitor (GEM) cita a educação como uma das três barreiras principais ao empreendedorismo, a saber: barreiras socioculturais, falta de capital e ausência de educação para o empreendedorismo.

Não só questões inerentes a conteúdo e métodos são objetos de discussão entre os pesquisadores, mas o próprio acesso à educação empreendedora é apontado como um dos elementos desafiadores para o desenvolvimento do empreendedorismo. Por conseguinte, é fato que aprendizado contribui e contribuirá com muitos benefícios para toda a sociedade. O ensino de empreendedorismo já é visto como uma inovação educacional importante, que estimula um processo de aprender sobre aprender (JONES; ENGLISH, 2004).

Em complementação aos aspectos apresentados do amplo papel social atribuído às universidades e o reconhecimento dos proveitos para o desenvolvimento econômico e social advindos do empreendedorismo, Dolabela (1999) aponta outras fortes razões que justificam o ensino de empreendedorismo como incentivador de sua disseminação: mudanças nas relações de trabalho; a dificuldade de adequação do ensino tradicional na formação de empreendedores; a embrionária relação entre universidade-empresa no Brasil; a baixa importância dada às pequenas e médias empresas (PMEs) para o desenvolvimento econômico; a atenção aos aspectos éticos no ensino do empreendedorismo; a demanda das empresas por empregados com alto grau de empreendedorismo, além de uma forte cultura educacional nas universidades e ensino técnico ainda voltada para as grandes empresas.

No Brasil, a educação empreendedora ocorreu mais tarde que nos Estados Unidos, em grande parte pela industrialização tardia e pela forte cultura do emprego. Foi somente a partir da década de 1980 que ganhou espaço no âmbito universitário, sendo o primeiro curso ministrado na faculdade de administração de empresas da Fundação Getúlio Vargas (SALUSSE; ANDREASSI, 2016).

Ainda de acordo com Guerra e Grazziotin (2010), as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, fruto de uma cultura colonial, apenas reproduzem modelos pedagógicos importados, herdeiros diretos do funcionalismo americano, que incentivam cada vez mais uma racionalidade útil ao modelo neoliberal globalizado.

Tudo se passa como se o objetivo principal de qualquer formação acadêmica brasileira fosse criar apenas reprodutores de tecnologia importada – o que contraria qualquer perspectiva empreendedora [...]. Assim, os novos gestores são preparados dentro dos limites cada vez mais rígido do utilitarismo. Isso aparece na realidade brasileira de uma forma paradoxal, pois, quanto mais os novos modelos em desenvolvimento organizacional exigem agilidade e criatividade, mais as regras político-econômicas dentro da organização tornam-se rígidas em função da manutenção de privilégios hierárquicos e de distribuição de renda diante das instabilidades que o mercado financeiro impõe. (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010, p. 88-89).

Essa realidade precisa ser superada, trazendo modelos adequados à realidade brasileira, bem como, que a formação deste estudante seja pautada por uma base conceitual que o deixe apto a uma reflexão crítica dos padrões socioeconômicos (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010). Lavieri (2010) ressalta que, apesar de todas as dificuldades, a educação empreendedora vem sendo discutida com maior seriedade. O autor aponta o crescimento da oferta de vagas no ensino superior, em especial das IES privadas.

Ainda conforme Lavieri (2010) muitas IES são resistentes a um programa completo de formação empreendedora e inserem o tema apenas como disciplina dentro do programa. Segundo Rideout e Gray (2013), as escolas de ensino médio e as universidades, em sua grande maioria, estão focadas em preparar alunos para serem ótimos funcionários, não recebem uma educação que os estimulem a desenvolver habilidades exigidas dos empreendedores como, pensar fora da caixa, busca de recursos e construir redes de equipes eficazes.

Para Lavieri (2010) há também uma visão distorcida de algumas instituições, que acreditam que ensinar empreendedorismo seja ensinar a fazer um plano de negócios. Seriam obstáculos a uma cultura empreendedora, o que dificulta a disposição para uma discussão mais ampla, saindo da esfera da disciplina e abrangendo todo o currículo universitário.

A importância da educação como uma forma de transformação e libertação das amarras do seu meio é reforçada por Mintzberg (2006) em sua contribuição sobre educação:

Educação significa “mãos livres” do contrário não será educação. Tem que fornecer algo diferente – ideias conceituais que são literalmente irrealistas e impraticáveis, pelo menos parecem ser assim quando vistas do modo convencional. As pessoas aprendem quando afastam suas descrenças e passam a aceitar ideias desafiadoras que podem remodelar o seu pensamento. Educação é isso (MINTZBERG, 2006, p. 32)

Paulo Freire, ao abordar a educação, propõe que ela deva promover a constante mudança de atitude:

Entre nós, a educação tem que ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições mentais democráticas, através de que se substituam no brasileiro antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos, de participação e ingerência (FREIRE, 2003, p. 86).

Neste sentido, o ambiente em que o aluno vive é um aspecto importante a ser considerado. O meio social em que se vive influencia não só o desenvolvimento humano, bem como o processo de aprendizagem do indivíduo. Rideout e Gray (2013), embasados na Teoria Social Cognitiva do psicólogo Albert Bandura, afirmam que as escolhas de carreira estão relacionadas à forma como o indivíduo se vê e na crença que tem em si mesmo.

A Teoria Social Cognitiva do psicólogo Albert Bandura corrobora para o entendimento do papel do sujeito no processo de aprendizagem. Sobre a teoria social cognitiva, esse autor afirma que:

A teoria social cognitiva adota a perspectiva da agência para o autodesenvolvimento, adaptação e mudança. Ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as circunstâncias de vida de modo intencional. Segundo essa visão, as pessoas são auto-organizadas, proativas, autorreguladas e auto reflexivas, contribuindo para as circunstâncias de suas vidas, não sendo apenas produtos dessas condições (BANDURA, 2008, p.15).

Na visão de Bandura (2008), o ser humano tem a capacidade de influenciar em todos os processos e o comportamento não precisa ser reforçado para ser aprendido, ele pode ocorrer também como resultado de observação, seja do ambiente que está inserido ou das vivências das pessoas com as quais convive.

Por esta perspectiva, o professor é um agente social, um modelo a ser seguido pelo aluno. Sánchez (2011) contribui com a visão de Bandura (2008) ao afirmar que o homem possui uma forte capacidade de mudanças, em que pode melhorar a si mesmo e ao ambiente onde está inserido. O aluno assume a responsabilidade por seu próprio crescimento e desenvolvimento, e o professor pode ensinar e transmitir esses aspectos. Contudo, Katz (2003) alerta quanto à diversidade de métodos e à dificuldade de avaliação dos mesmos. Na visão do autor, estes fatores são limitantes ao exercício da docência na área.

A falta de unicidade sobre a prática pedagógica é apontada por Henrique e Cunha (2008), que afirmam que alguns educadores defendem a manutenção do método de ensino formal, enquanto outros apregoam os métodos informais. A pesquisa de Henrique e Cunha (2008) trazem ainda uma visão interessante apresentada por Hynes (1996). O citado autor defende uma fusão entre os métodos formais e informais, em que os aspectos formais capacitam o aluno em teorias e conceitos relevantes para o empreendedorismo. Quanto aos métodos informais, Hynes (1996) afirma que devem funcionar como um integrador dos processos formais, agindo assim como processos importantes na construção de habilidades, desenvolvimento de atributos e mudança de comportamento.

Henrique e Cunha (2008) apresentam um estudo em que levantam diferentes visões de estudiosos, acerca das práticas didáticas pedagógicas no ensino de empreendedorismo, como pode-se observar no Quadro 2:

Quadro 2. Metodologias, práticas didáticas pedagógicas e recursos para o ensino de empreendedorismo.

Autor	Critica	Defende
Gibb e Davies (1991)	Educação Tradicional	Métodos que possibilitem uma experiência pessoal e desenvolva habilidades práticas usadas por empreendedores.
Fiet (2001)	Educação Tradicional focada em conteúdo.	Análise prévia do perfil do aluno para melhor adaptação do método. Defende que há alunos que se beneficiam de aulas teóricas (alunos com curiosidades intelectuais), enquanto outros não são adeptos a este método.
Ronstadt (1983); Wyckham (1989)	A ausência do ensino teórico.	A importância de conteúdos programáticos, que devem ser implementados com as demais técnicas pedagógicas.
Pardini e Paim (2001)	Ausência de referenciais teóricos de qualidade.	A busca de melhores referenciais teóricos, em detectar os melhores conteúdos programáticos, assim como uma dinâmica educacional que possibilite uma aprendizagem mais eficaz.
Hynes (1996)	Estrutura rígida para o ensino de empreendedorismo	Segundo sua concepção, a educação empreendedora incorpora métodos formais e informais.
Dolabela (1999)	Excesso de foco no ensino de teorias e a posição tradicional do professor apenas como mediador do conhecimento.	O papel do professor, como alguém capaz de criar um ambiente favorável para que o aluno venha a se tornar um futuro empreendedor.

Fonte: elaborado a partir de Henrique e Cunha (2008)

No Quadro 2 é possível observar que não há um consenso quanto ao método, prática pedagógica, bem como, para todas as propostas apresentadas são elencadas críticas aos métodos propostos.

Em outro estudo, desenvolvido por Zampier e Takahashi (2011), são apresentados três modelos de ensino/aprendizagem de empreendedorismo, que de certa forma complementam os aspectos apresentados nos estudos de Henrique e Cunha (2008): o modelo defendido por Moraes e Hoeltgebaum em 2003, que defende a aprendizagem por etapas assim como ciclo de vida da empresa; o modelo de Rae

em 2004, em que considera o indivíduo em seu contexto social e abarca três dimensões: a) formação pessoal e social; b) aprendizagem contextual; c) empreendimento negociado; e o modelo de Politis em 2005, cujo foco do estudo está no processo de transformação das experiências dos empreendedores.

Krakauer (2014), em sua tese, apresenta uma síntese acerca do pensamento dos referenciados autores, conforme Quadro 3.

Quadro 3. Abordagens teóricas sobre o ensino de empreendedorismo.

Temática	Discussão	Principais Autores
Ensino de Empreendedorismo	<p><u>Abordagens Teóricas:</u></p> <p>Das características: Foco nas características individuais. Principal didática: Aulas expositivas e empreendedores convidados.</p> <p>Processual: Foco na relação do indivíduo com a oportunidade. Principal didática: Estudo de caso e elaboração de plano de negócios.</p> <p>Cognitivista: Foco no indivíduo que pode aprender de forma empreendedora. Principal didática: Mapas mentais, estudo de caso, simulações e pesquisa.</p>	<p>Neck e Greene (2011)</p> <p>Salusse e Andreassi (2013)</p>
	<p><u>Modelos:</u> Foram discutidos três modelos, apresentados no estudo de Zampier e Takahashi (2011).</p> <p>O de Moraes e Hoeltgebaum (2003) possui três etapas, sendo: aprendizagem para empreender, aprendizagem gerencial e aprendizagem estratégica.</p> <p>O modelo de Politis (2005) volta-se para o uso da experiência através do conhecimento empreendedor, experiência na carreira e a transformação da experiência em conhecimento.</p> <p>Rae (2004) foca em três aspectos: Formação pessoal e social, aprendizado relacionado ao contexto e empreendimento negociável.</p>	<p>Zampier e Takahashi (2011)</p> <p>Moraes e Hoeltgebaum (2003)</p> <p>Politis (2005)</p> <p>Rae (2004)</p>
	<p><u>O que ensinar:</u></p> <p>A forma de pensar empreendedora através de uma lógica da efetivação.</p>	<p>Sarasvathy (2001)</p> <p>Reich (1994)</p>

	<p>Aptidões para abstrair, raciocinar sistematicamente, experimentar e colaborar são citadas no trabalho de Reich (1994)</p> <p>Competências empreendedoras: competência de oportunidade, de relacionamento, conceituais, administrativas, estratégias de comprometimento, e a de equilíbrio trabalho/vida pessoal.</p> <p>Proposta de Dolabela (2008) para o ensino no Brasil: motivação para empreender, desenvolvimento de um processo visionário, comportamento empreendedor, criatividade e inovação, capacidade da identificação de oportunidade e a elaboração do plano de negócios.</p>	<p>Man e Lau (2000)</p> <p>Mello, Leão e Paiva Júnior (2006)</p> <p>Zampier e Takahashi (2011)</p> <p>Dolabela (2008)</p>
--	---	---

Fonte: Extraído de Kraukauer (2014, p.65-66)

É fato que as mais diferentes visões convergem para pelo menos dois pontos em comum: não há um consenso quanto ao melhor método de ensino para o empreendedorismo, contudo, boa parte dos estudiosos defende um ensino em que o aluno seja o sujeito da ação.

O ensino na disciplina de empreendedorismo sofrerá uma importante mudança em seu foco, deixando de concentrar-se na abertura de negócios e elaboração de planos de negócios, e convergindo para o desenvolvimento integral do aluno por intermédio de uma forma de pensar empreendedora, o que na visão da autora, atenderia também as necessidades do mercado de trabalho e das empresas (KRAKAUER, 2014).

2.2 Ensino por projeto

Diante dos desafios apresentados para a educação empreendedora e as mudanças impostas por uma vida contemporânea, a educação atual pede que o aluno seja constantemente desafiado a buscar soluções aos problemas de sua época, o aluno deve ser estimulado ao pensamento e reflexão. Este contexto desafia as instituições de ensino a deixar seu formato tradicional de educação e a promover a interação

com novas formas de saber e novos meios de ensino/aprendizagem. Nesta abordagem o uso do método de projetos para o ensino se apresenta como um instrumento importante, à medida que possibilita ao aluno estabelecer uma maior proximidade entre teoria e prática, conforme explicitado por Leite (2007).

A relevância desta prática pedagógica é apresentada também por Almeida, ao afirmar que:

A prática pedagógica por meio do desenvolvimento de projetos é uma forma de conceber educação que envolve o aluno, o professor, os recursos disponíveis, inclusive as novas tecnologias, e todas as interações que se estabelecem nesse ambiente, denominado ambiente de aprendizagem. Este ambiente é criado para promover a interação entre todos os seus elementos, propiciar o desenvolvimento da autonomia do aluno e a construção de conhecimentos de distintas áreas do saber, por meio da busca de informações significativas para a compreensão, representação e resolução de uma situação-problema. Fundamenta-se nas ideias piagetianas sobre desenvolvimento e aprendizagem, inter-relacionadas com outros pensadores dentre os quais destacamos Dewey, Freire e Vygotsky (ALMEIDA, 1999, p. 1)

Sobre a lógica e a ação inerentes ao conceito de projeto, Boutinet (2002, p. 27) afirma:

[...] o projeto pode ser definido como conceito dotado de propriedades lógicas a serem explicitadas em suas conexões com a ação a ser conduzida. Mas, ao mesmo tempo, o projeto aparece como figura que remete a um paradigma, simbolizando uma realidade que parece preexistir e escaparmos: aquela de uma capacidade a ser criada, de uma mudança a ser operada. O projeto seria, então, o avatar individual e coletivo de um desejo primitivo de apropriação (BOUTINET, 2002, P.27).

Observa-se, ao aprofundar a leitura sobre o tema, que existe uma variedade de termos relacionados a projeto. Segundo Terossi e Santana (2011) além dos termos "método de projetos" e a "pedagogia de projetos", é possível encontrar também, projetos de trabalho, projeto educativo, projeto de estabelecimento. Sobre esta diversidade de terminologias, os autores apresentam seus principais pensadores, a saber: método de projetos - ZABALA, 1998; Pedagogia do projeto -BOUTINET, 2002 e NOGUEIRA, 2001; Pedagogia por projetos -JOLIBERT, 2006; Projetos de Trabalho -HERNÁNDEZ,1998, entre outros (TEROSSO; SANTANA, 2011, p.139).

Alencastro (2009) chama a atenção para a complexidade, no esclarecimento dos aspectos que os diferenciam. O autor ressalta os trabalhos de Boutinet, 2002; Fagundes, 1999; Moura, 2006 na tentativa de estabelecer uma distinção entre os termos. Nesse sentido, Alencastro (2009) apresenta um recorte nas pesquisas destes autores, considerando o envolvimento do aluno nas diferenciações das denominações entre Projeto Pedagógico, Projeto de Ensino e Projeto de Aprendizagem.

a) Projeto Pedagógico – Para Boutinet (2002), Projeto Pedagógico indica o campo escolar e poderá envolver professores e alunos em situações diversas, dependendo da concepção que se tenha do mesmo. Independentemente de qualquer termo os professores são os responsáveis pela proposição. Estes podem trabalhar numa perspectiva horizontal, compartilhando com os estudantes uma proposta, ou não. Entretanto, o autor afirma a necessidade de negociação no seu desenvolvimento, a fim de não se tornar um projeto de ensino ou projeto do professor simplesmente (...). b) Projeto de Ensino – Referem-se especificamente à atividade docente do professor e/ou grupo de professores. Nos Projetos de Ensino, destaca-se a centralidade situada no docente, ou seja, ele é quem irá propor e direcionar um tema a ser trabalhado sem autonomia do discente nesta proposição. (FAGUNDES, 1999; MOURA, 2006). c) Projeto de Aprendizagem – Também conhecido pelos nomes de Pedagogia por Projeto ou Trabalho por Projeto, permite estabelecer uma clara distinção entre as categorias acima, pois se pautam em uma filosofia da experiência, extinguindo-se dessa forma a divisão entre teoria e prática. Como autores, deve-se entender unicamente os estudantes em processo de aprendizagem, que deverão ser os protagonistas do Trabalho por Projetos (BOUTINET, 2002) (ALENCASTRO, 2009, p.33-34)

Muito embora o tema seja adotado em alguns momentos como uma proposta inovadora na educação, ele não é recente e tão pouco a discussão sobre o ensino por projeto e suas práxis. Leite (2007), em sua dissertação de mestrado, faz uma ampla pesquisa sobre o método de ensino por projeto e os principais pensadores. De acordo com essa autora, partindo das pesquisas realizadas nas obras de Knoll de 1997 e Boutinet de 2002, onde se relata a cronologia do método, os primeiros relatos são do século XVI nas escolas de arquitetura italianas, em que o projeto era usado como uma forma de diferenciá-los dos artesãos da época, dando ao seu trabalho um caráter de criação e propriedade intelectual. A comprovada eficiência do método na época levou outros países da Europa e diferentes áreas do saber a também adotá-lo. Estas vivências foram acentuadas nos séculos XIX e XX em experiências nas escolas de ensino médio nos Estados Unidos. Esse resgate histórico pode ser apreciado no Quadro 4.

Quadro 4. Fatos históricos acerca do ensino por projeto.

Datas	Evento	Motivações
Início Século XVI	Conceito de projeto é usado nos cursos de arquitetura na Itália.	Diferenciar o trabalho intelectual do arquiteto do artesão.
1577	Fundado o curso de Arquitetura da Accademia di San Luca.	Ênfase na criação e supervisão na atividade do arquiteto e distanciamento das obras.
1596	Início das competições acadêmicas na Accademia di San Luca.	Apresentar projetos arquitetônicos e estimular a criatividade.
1671	Academia Royale d' Architecture em Paris, introduz a competição em seu calendário acadêmico e a institucionaliza. São transformadas em atividades anuais (Prix de Rome) e atividades mensais (Prix d'Emulation).	Institucionalização do método e legitimar a ação.
Século XVII	Competições acadêmicas passam a ser realizadas em outros locais, ampliando a difusão da prática.	Divulgação da prática.
1702	Competições são incorporadas ao calendário escolar da Accademia di San Luca. Pelo caráter puramente hipotético recebem o nome de projeto (progetti em italiano).	As competições passam a ser melhor estruturada na concepção de conteúdo e forma. Adquirem caráter hipotético. Considerados exercícios de imaginação, uma vez que não se busca a construção do projeto.
1763	Prix d'Emulation passa a ser reconhecido como um método de ensino. Conquista legitimidade.	Conquista da legitimidade por parte de projeto como um método de ensino.
Final do Século XVIII e Início Século XIX	Método passa a ser adotado também em países da Europa e América nas universidades de Arquitetura, Técnica e Industrialização de Engenharia.	Ser um método reconhecidamente eficaz no ensino das áreas de Arquitetura e Engenharia.
1879	Método é introduzido na escola América " St Louis Manual Training School".	Educação centrada na arte do trabalho manual, realizada por meio de oficina e projetos criados e executados pelos alunos.
1889	Escolas básicas norte-americanas passam a usar o método	Educação baseada no "Manual Training". Projetos são usados como parte do exercício.
Início Século XX	Movimento Escola Nova	Severas críticas ao "Manual Training School" por parte de educadores e intelectuais. Educação progressiva de John Dewey.
1918	William Heard Kilpatrick propõe o uso de projetos como método de ensino, alinhado à educação progressiva e a aplicação da psicologia na escola.	Entende o uso de projetos como instrumento de ensino aplicável à educação progressiva, considera um método pedagógico, uma vez que se baseia nas leis de aprendizagem elaboradas por Edward L. Thorndike.

Fonte: Elaborado a partir de Leite (2007)

Cabe aqui ressaltar que, até o início do século XX o foco de ensino por projeto estava reduzido à uma formação técnica, com enfoque praticamente exclusivo ao trabalho manual; e o uso do projeto como instrumento de ensino voltado somente para a construção e a aplicação de técnicas e leis aprendidas em oficinas (LEITE, 2007).

As primeiras obras acerca do método de projetos com uma abordagem pedagógica foram elaboradas por J. Dewey e W. H. Kilpatrick, entre os anos de 1915 e 1920, mas cabe ressaltar que este foi um período de formação com base no modelo fordista, cuja preocupação era apenas a formação de mão de obra para o trabalho em uma fábrica, sem a preocupação em incorporar aspectos da realidade cotidiana dentro da escola. Neste sentido, as propostas apresentadas tanto por Dewey e como por Kilpatrick buscavam “formar os alunos para uma vivência democrática, que exigia envolvimento e participação na aprendizagem” (BEREHNS, 2014, p.98). Nessas publicações, o aluno é colocado como protagonista de sua formação por meio de "aprendizagens significativas e concretas" (TEROSSO; SANTANA, 2011).

Abre-se aqui um parêntese para explicar o que seja uma aprendizagem significativa e concreta, ela parte da psicologia cognitiva, tendo como principal representante o pesquisador norte-americano David Paul Ausubel (1918-2008), que entendia o aprendizado através da assimilação de novos conhecimentos, embasado em conhecimentos prévios que o aluno já possui. Esta concepção trouxe importantes avanços para uma compreensão mais ampla sobre o aprendizado (KRAKAUER, 2014).

Krakauer (2014), a partir dos estudos de Ausubel, Novak e Hanesian (1980), apresenta a aprendizagem significativa como um processo pelo qual novas informações estabelecem conexões com os conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva do aluno. Ela pode ocorrer por recepção, quando a informação chega pronta ao aluno, ou ainda, por descoberta, quando o aluno deve buscar uma solução a um problema estabelecido. O aprendizado por descoberta possibilita que surjam novas ideias ancoradas pelo que Ausubel, Novak e Hanesian (1980) denominaram como subsunçores.

Sobre os subsunçores, Krakauer esclarece:

A ideia de subsunçores está relacionada à necessidade de se ter uma âncora para a aprendizagem significativa, ou seja, de estabelecer determinados organizadores prévios de aprendizagem. Tal questão é fundamental para os docentes que buscam facilitar o aprendizado significativo de conteúdos, pois são necessários organizadores prévios, que sirvam de pontes cognitivas para o aluno. Conforme enfatizado por Tamita (2009, p.66) “os organizadores prévios consistem em informações amplas e genéricas” que servem como pontes de ancoragem, destacando nesse caso, as exposições dialogadas, fotos, filmes, palestras, relato de viagens, entre outros Krakauer (2014, p.42)

Cabe ainda, o esclarecimento sobre a aprendizagem mecânica. De acordo com Krakauer (2014), este processo possui fragilidades, uma vez que produz conhecimentos integrados e não possibilita ao aluno estabelecer inferências sobre o conteúdo apresentado, comprometendo o aprendizado. Na concepção da autora, a diferença primordial entre os dois tipos de aprendizagem está relacionada à arbitrariedade do aprendizado, sendo a aprendizagem significativa não arbitrária, e a aprendizagem mecânica, por sua vez, se estabelece de forma arbitrária, pois depende da vontade e iniciativa do aluno. Trata-se de uma forma de aprendizado relacionada à memorização de conteúdo, e pode facilmente levar ao esquecimento.

Esclarecida a perspectiva da aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica, bem como a importância do entendimento de ambas para a educação por projeto, retoma-se aqui o foco no método de projeto. Cabe elucidar as contribuições de Dewey e Kilpatrick para o desenvolvimento de projetos como um método de ensino. Muito embora Dewey tenha contribuído para o movimento da Escola Nova, propondo um modelo focado no aluno e na problematização a partir dos conhecimentos prévios destes, foi Kilpatrick quem se dedicou à sistematização do trabalho por projetos (ALENCASTRO, 2009).

Para Leite (2007), o autor seminal sobre método de projeto é William Heard Kilpatrick, sendo este, segundo a autora, um dos maiores contribuintes à escola nova e à educação progressiva norte-americana na época. É relevante destacar que a primeira publicação de Kilpatrick sobre o tema se deu em 1918, na obra *The Project Method: The use of the purposeful act in the educational process*. Segundo Garcia (2012), o método se diferenciava de outras estratégias de ensino e aprendizagem, pois o foco estava na resolução de problemas e na possibilidade dos alunos em aprenderem por meio de uma questão real e relevante. Outro aspecto

positivo apresentado pelo autor está na possibilidade de trabalho em grupo, considerando o currículo, contudo levando em consideração sua experiência vivencial.

Na visão de Leite (2007) essa é a primeira definição de projeto como um método específico de ensino; o “método de projeto” fundamenta-se na psicologia e, portanto, contribui para o entendimento dos nexos estabelecidos entre aquela disciplina e a educação; o foco da proposta de Kilpatrick é a ação do sujeito, em especial, o seu “ato propositivo vigoroso e dedicado” – em inglês, *wholehearted purposeful act* – o que permite, por sua vez, discutir os aspectos apresentados no primeiro ítem, acerca da noção de projeto na modernidade (LEITE, 2007, p.49).

Kilpatrick considerava possível formar o sujeito autônomo, apesar do meio em que ele está inserido, e estabelece o uso do termo projeto como apropriado, uma vez que ressalta a importância da experiência do educando no processo educativo, contrapondo-se ao ensino tradicional em que o aluno é apenas receptor do conteúdo (LEITE, 2007).

Ressalta Boutinet (2002) que os pedagogos da Escola Nova não deram a mesma atenção ao Método de Projetos, como estabelecido inicialmente por Dewey e Kilpatrick, desta forma, por quase meio século tal proposta ficou adormecida. No entanto, o caráter essencialmente formal e abstrato atribuído à educação, ocorridas nos países industrializados, favoreceu o ressurgimento do uso de projetos na educação.

De acordo com Terossi e Santana (2011), no Brasil, a discussão sobre projetos iniciou-se na década de 1930, com a “pedagogia de projetos”, proposta por Anísio Teixeira e Lourenço Filho, no contexto do movimento da Escola Nova. Sobre a Escola Nova, Vidal (2000) esclarece que sua construção se deu pela diferença instituída entre esta e a escola tradicional. A base da proposta era a criança como centro do processo de aprendizagem, pela observação e ação, que possibilite a elaboração do seu próprio saber.

A Escola Nova defende uma educação centrada na criança, considerada um organismo vivo em constante desenvolvimento, em oposição à Escola Tradicional, que tratava a criança como adulto miniatura. O papel do professor também é

divergente nas duas linhas de pensamento da educação. Na Escola Tradicional o professor é visto como uma figura responsável pela transmissão de conhecimento, quanto que na Escola Nova cabe ao professor reunir condições propícias para a elaboração de conhecimento pela criança, de acordo com sua capacidade de aprendizagem (LEITE, 2007).

Não obstante, as pesquisas desenvolvidas por Leite (2007) apontam para uma maior intensificação no Brasil após as reformas educacionais da década de 1990, quando se tornou habitual o uso de projetos como instrumento de ensino. Muito embora sua prática tenha se intensificado, a autora relata haver poucos estudos no Brasil sobre o tema. Aponta ainda o autor que, em suas pesquisas, localizou poucas produções acadêmicas no Brasil e sua grande totalidade após 1990.

A resistência de alguns educadores à opção por projetos como um método de ensino, de acordo com Boutinet (2002), se deu em razão do conceito de projeto ter conotação de ensino improvisado e sem organização didática, com dificuldades para o estabelecimento de foco e aferição por parte do professor, das aprendizagens geradas no processo. Segundo Behrens (2006), o projeto ainda é muito utilizado nas escolas, na grande maioria das vezes, apenas para realizar atividades extracurriculares fora do ambiente da sala de aula.

Os projetos, na visão de Kilpatrick, podem ser desenvolvidos individualmente e coletivamente, neste último, na visão do pesquisador, com grande valor social. Kilpatrick propõe quatro tipos de projetos: (1) Projetos que resultam necessariamente em um produto externo; (2) Projetos que propiciam uma experiência estética; (3) projetos com propósito de solucionar problemas intelectuais; (4) Projetos direcionados à obtenção de um título (LEITE, 2007).

Neste sentido, a presente pesquisa se concentrará na proposta de projetos, que resultam necessariamente em um produto externo proposto por Kilpatrick. Esta proposta de projeto estabelece quatro etapas para sua aplicação: Estabelecimento de Propósito, Planejamento, Execução e Julgamento (LEITE, 2007).

2.3 Interdisciplinaridade no ensino.

Como já mencionado nas seções anteriores, o ensino de empreendedorismo tem se caracterizado como um grande desafio à realidade brasileira, seja no âmbito informal ou ainda no âmbito formal. Diversas são as linhas de pesquisas e conjecturas levantadas, contudo, observa-se pelo menos dois pontos comuns: a ausência de um método reconhecidamente válido e a importância de um ensino em que o aluno seja sujeito da ação de aprender e empreender.

De acordo com Filion (1999), é possível verificar nos estudos de Cantilon e Say, a dificuldade em atribuir o empreendedorismo como categoria de uma determinada disciplina, uma vez que ao se aprofundar no tema em disciplina específica, logo estariam excedendo os limites estabelecidos daquela área de conhecimento. Tal característica tira o empreendedorismo de uma relação direta e única com determinada área do conhecimento.

Neste contexto, levantou-se o método de projeto como um caminho possível ao ensino do empreendedorismo no âmbito universitário. Observa-se inclusive a defesa deste método como um caminho natural da interdisciplinaridade, como afirma Behrens (2014). De acordo com Garcia (2012, p. 217), “o método de projeto foi o precursor de uma nova abordagem de aprendizagem, baseada em atividades mais abertas e desenvolvidas de forma flexível, embora focalizadas em questões articuladas ao currículo”. O autor evidencia ainda que mesmo após “décadas da proposição original do método de Kilpatrick, a abordagem de projetos persiste nas escolas como importante alternativa para o ensino interdisciplinar” Garcia (2012, p. 217).

De acordo com Peleias *et al.* (2011, p.504) “a discussão sobre a interdisciplinaridade ocorre do ponto de vista epistemológico e pedagógico, abarcando conceitos diversos e complementares”.

O tema interdisciplinaridade foi trazido para o Brasil por Japiassu, em 1976, como resultados das discussões ocorridas no Congresso de Nice, na França, em 1969. Japiassu (1976) e Fazenda (1991) são os responsáveis por difundir o tema no Brasil:

Japiassu pelo eixo temático epistemológico, e Fazenda pelo eixo temático pedagógico. Ambos embasados pela filosofia do sujeito, diferente do paradigma tradicional de educação, que valorizava o currículo centrado em disciplinas estanques (AMBONI *et al.*, 2010).

Quanto à origem do tema, Teixeira (2007) afirma ser fruto do alto grau de especialização das disciplinas ao longo do processo industrialização. O autor afirma ainda que, na metade do século XX começaram a fomentar propostas que buscavam compensar os problemas causados pela hiperespecialização das disciplinas e a falta de diálogo entre os saberes desenvolvidos por este processo. Teixeira (2007) relata ainda que as propostas foram inicialmente chamadas de multidisciplinares e pluridisciplinares, mais à frente de interdisciplinares e transdisciplinares. No entanto, na década de 70, ganharam espaços nas universidades com a criação de núcleos de pesquisa interdisciplinares e mais tarde, na década de 80 e 90, os núcleos transdisciplinares.

Muito embora o tema já seja discutido há mais de meio século, Garcia (2012) alerta para a ausência de unicidade quanto à interpretação do termo, contudo, enfatiza que mesmo diante das divergências, ainda assim, o tema persiste abordando novas direções e muitos debates, com visões e práticas pedagógicas inovadoras.

Os conceitos de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade se apresentam como um caminho de enriquecimento do pensamento em contraposição às barreiras da ciência clássica, fracionada e limitada dentro da sua área de saber. Na visão de Morin e Le Moige (2000), não é negar o papel exercido pela disciplinaridade, confrontando-a com a transdisciplinaridade, e sim, lançar mão de cada uma delas em conformidade com o problema a ser tratado.

Contudo, conforme destaca Teixeira (2007), o conceito de interdisciplinaridade, assim como é definido, ainda hoje não tem aceitação unânime entre os estudiosos do tema. O autor afirma ainda que, “o sentido etimológico da palavra (com seus prefixos *pluri* ou *multi*, *inter* e *trans*) pouco contribui para seu esclarecimento” (TEIXEIRA, 2007, p.59).

Sobre a diversidade de interpretações da interdisciplinaridade, Teixeira (2007) esclarece:

A interdisciplinaridade, ainda, pode ser vista como uma teoria epistemológica ou como uma proposta metodológica. Também é concebida, num primeiro momento, como uma mudança conceitual e teórico-metodológica e, num segundo momento, como a aplicação de conhecimentos de uma disciplina em outra. Às vezes, é vista como modalidade de colaboração entre professores e pesquisadores. Também pode ser apontada como um sintoma de crise das disciplinas, do excesso de conhecimentos, da especialização que perde a visão do todo. A interdisciplinaridade impõe-se, de um lado, como uma necessidade epistemológica e, de outro lado, como uma necessidade política de organização do conhecimento, de institucionalização da ciência (TEIXEIRA, 2007, p.59).

Na visão de Morin (2007), tanto os conceitos multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares contribuem para o desenvolvimento do saber, mas nenhum se basta. Na concepção do autor, a interdisciplinaridade junta disciplinas diferentes; a multidisciplinaridade as articula; contudo apenas a transdisciplinaridade faz com que aportes diferentes trabalhem para o mesmo fim. Mas como bem coloca o autor, para que isto ocorra é necessário que haja uma mudança na estrutura educacional.

Na concepção de Pombo (2003), a transdisciplinaridade é uma nova forma de promover a integração dos saberes, o que possibilita alcançar uma maior interação e maior profundidade, o que transcende as barreiras apresentadas pelas disciplinas. Esta abordagem ainda está em construção e carece de um debate mais amplo, dada a sua complexidade e dificuldade de aceitação por parte de muitos estudiosos, afirma a pesquisadora.

Desta forma, para fins de delimitação da pesquisa, assume-se como foco do estudo, o ensino por projeto interdisciplinar, fundamentado nas concepções de Japiassu (1991), trocas entre especialistas Fazenda (2002) e capacitação para as complexidades impostas pelo mundo globalizado proposto por Luck (2001).

Fazenda (1991) apresenta elementos em que estabelece a interdisciplinaridade como um caminho viável e possível para a educação.

O nível transdisciplinar seria o mais alto das relações iniciadas nos níveis multi, pluri e interdisciplinares. Além de se tratar de uma utopia, apresenta uma incoerência básica, pois a própria ideia de uma transcendência pressupõe uma instância científica que imponha sua autoridade às demais, e esse caráter impositivo da transdisciplinaridade negaria a possibilidade do diálogo, condição *sine qua non* para o exercício efetivo da interdisciplinaridade. Quanto à multi ou pluridisciplinaridade, implicando apenas a integração de conhecimentos, poderiam ser consideradas etapas para a interdisciplinaridade (FAZENDA, 1991, p.31).

Para Japiassu (1991) a interdisciplinaridade se coloca tanto como um método de pesquisa como de ensino.

A interdisciplinaridade é um método de pesquisa e de ensino suscetível de fazer com que duas ou mais disciplinas interajam entre si, esta interação podendo ir da simples comunicação das ideias até a interação mútua dos conceitos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da pesquisa (JAPIASSU, 1991, p.136)

Fazenda (2002) reafirma a visão de Japiassu sobre interdisciplinaridade em seu livro *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro*, embasado pelos conceitos de Japiassu, o autor assim define o conceito: A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa (Fazenda, 2002, p.25)

Luck (2001) insere em sua conceituação de interdisciplinaridade as questões inerentes à atualidade.

A interdisciplinaridade é o processo de integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que exerçam a cidadania, mediante uma visão global de mundo e com capacidade para enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade (LUCK, 2001, p. 64).

Japiassu apresenta elementos em que defende o ensino interdisciplinar como um empreendimento passível de ajustar o “ensino universitário das ciências humanas às exigências da sociedade, e proceder a uma revisão total dos métodos e do espírito desse ensino” (JAPIASSU, 1976, p.32).

1- Proporciona trocas generalizadas de informações e de críticas, contribuindo, dessa forma, para uma reorganização do meio científico e para fornecer toda espécie de transformação institucional a serviço da sociedade e do homem;

2- Amplia a *formação geral* de todos quantos se engajam na pesquisa científica especializada, permitindo-lhes descobrir melhor suas aptidões, assegurar melhor sua orientação a fim de definir o papel que deverá ser o seu dentro da sociedade, “aprender a aprender”, situar-se melhor no mundo de hoje, compreender e criticar todas as informações recebidas;

3- Questiona a possível acomodação dos cientistas em seus pressupostos implícitos, em suas comunicações restritas que tornam difíceis as trocas e, com isso, favorece a explicitação de seus postulados epistemológicos, cada um deles fazendo dessa explicitação o acompanhamento necessário de sua prática e de suas eventuais descobertas;

4- Prepara melhor os indivíduos para a formação profissional que, hoje em dia, cada vez mais exige contribuições de várias disciplinas fundamentais, conseqüentemente, certa formação polivalente;

5- Prepara e engaja os especialistas na pesquisa em equipe, fornecendo-lhes os instrumentos conceituais para que saibam analisar as situações e colocar os problemas; para que aprendam a conhecer os limites de sua própria metodologia e possam dialogar, de forma produtiva, com outros especialistas: pelo trabalho em comum, pelo confronto dos métodos, pela “concertação” dos pontos de vista e dos resultados;

6- Assegura e desenvolve a educação permanente que permite aos pesquisadores o prolongamento constante, no decurso da vida, de sua formação geral, universitária ou profissional, através do que se convencionou chamar de reciclagem continuada das atividades de todos aqueles que desejam manter-se atualizados nos vários setores do conhecimento e conservar num permanente desabrochar suas personalidades engajadas na vida social. (JAPIASSU, 1976, p.32-34).

Para que haja projetos interdisciplinares nas IES é necessário, segundo Teixeira (2007), que haja uma adequação estrutural e uma desburocratização dos processos de ensino e pesquisa, padrões curriculares e do modelo departamentalizado das instituições. Na visão do autor, não é possível a prática da interdisciplinaridade sem a flexibilização da estrutura e funcionamento da universidade.

Pombo (2006) afirma que independente das conceituações, a interdisciplinaridade existe como prática e está presente nas mais diversas atividades universitárias, seja na pesquisa (pura e aplicada), nos centros de investigação interdisciplinar, como polo organizador de novas ciências, entre outras. Na concepção da autora, o que de fato distingue a interdisciplinaridade “é a intensidade das trocas realizadas entre os cientistas especializados e o grau de integração real das disciplinas em torno de um determinado projeto de pesquisa” (POMBO, 2006, p. 225).

Japiassu (1976), ao questionar qual seria a metodologia apropriada para o trabalho interdisciplinar, apresenta inquietações quanto ao caminho a ser percorrido.

Um dos temas de discussão refere-se à orientação geral da pesquisa: deve-se dar prioridade à orientação dirigida para os problemas, ou à orientação dirigida para os métodos? Trata-se de um dilema cuja solução não é lá tão

fácil como se pensa. Evidentemente, o ideal seria estudar os problemas de importância fundamental com uma metodologia rigorosa. Todavia, nem sempre este ideal é possível. Devemos estudar os problemas das ciências humanas com a metodologia própria de cada uma delas? Ou seria o caso de estudá-las com uma metodologia menos rigorosa, enquanto aguardamos a elaboração de uma teoria do interdisciplinar fazendo apelo a uma metodologia mais propriamente científica? A tendência que no parecer deve predominar nas ciências humanas em processo de interconexão é a orientação para os problemas, com um esforço acentuado para encontrar caminhos novos susceptíveis de elucidar uma metodologia mais apropriada aos empreendimentos interdisciplinares (Japiassu, 1976, p.119-120).

Partindo de suas inquietações, Japiassu (1976) propõe um modelo a que chama de “convergências metodológicas” e estabelece três tópicos: níveis do projeto interdisciplinar, etapas fundamentais do método e condições para realização.

No que se refere aos níveis do projeto, Japiassu (1976) apresenta dois níveis, nomeados por ele como nível da *démarche* pluridisciplinar e o nível da pesquisa interdisciplinar. O autor assim esclarece cada um dos níveis apresentados.

1. Nível da *démarche pluridisciplinar* consiste essencialmente no estudo de um objeto sob seus diferentes ângulos, sem que tenha havido necessariamente um acordo prévio quanto aos conceitos ou métodos. Seu grande inconveniente reside no fato de as disciplinas concernentes não conduzirem a uma real integração, nem dos conceitos, dos conteúdos, da linguagem e da metodologia;

2. Nível da *pesquisa interdisciplinar*, propriamente dita, que supõe uma integração real das disciplinas, podendo esta integração construir-se segundo dois estágios fundamentais: o dos conceitos e o dos métodos. (JAPIASSU, 1976, 121)

Quanto ao enfoque metodológico, Japiassu (1976) apresenta enfoques que denominou de Nível Prospectivo, cujo enfoque está na tarefa interdisciplinar, e o Nível Retrospectivo, com enfoque na reflexão interdisciplinar. Na concepção do autor, o primeiro enfoque está relacionado à realidade concreta, com um objetivo de ordem prática, enquanto o segundo enfoque está relacionado à análise crítica dos saberes já constituídos, buscando a unidade do objeto do saber. O autor afirma ainda que, muito embora sejam distintos, são convergentes e complementares, uma vez que só há reflexão se houver conteúdo servindo de suporte.

Japiassu (1976) defende que a metodologia deve levar em conta os objetos, o estágio da reflexão ou pesquisa, bem como o estágio da *démarche interdisciplinar*, e propõe assim um modelo metodológico construído em etapas, a saber: Constituição da Equipe de Trabalho, Estabelecimento dos conceitos chaves comuns à pesquisa, Estabelecimento da problemática da pesquisa, Repartição das tarefas, análise e apresentação consolidada dos dados.

No modelo proposto de trabalhos interdisciplinares, Japiassu (1976) coloca ainda as condições que julga fundamental, para que de fato haja trabalhos interdisciplinares. A primeira condição apresentada é a de que o trabalho deve trazer uma contribuição para a sociedade, seja ele de ordem teórica ou prática. A segunda condição apresentada pelo autor é a de que os pesquisadores devem passar por uma reformulação mental, o que ele denominou como “espírito epistemológico amplo e arejado”, para que seja capaz de situar sua especialidade no conjunto de ciências requeridos por um projeto interdisciplinar. Japiassu (1976) prossegue ressaltando que a terceira condição é a capacidade de observar e absorver todas as contribuições advindas da pesquisa, promovendo um enriquecimento ao seu domínio de investigação. O autor ressalta a capacidade de diálogo como a quarta condição, o diálogo em oposição ao perfil de acumulador de informações, que ele denomina como “capitalismo epistemológico”. Japiassu (1976) destaca ainda que a quinta condição seria o que nomeia como “nova pedagogia”, em que a solidariedade e a complementariedade das diversas ordens do saber seriam as norteadoras, em oposição ao que ele denomina como “particularismo intelectual”. Na visão do autor, a nova inteligência e nova pedagogia contribuiriam para a sexta condição, uma vez que promoveriam uma mudança nas instituições de ensino e pesquisa, considerada pelo autor como rígida e compartimentalizada, alterando a estrutura vertical da disciplina para uma estrutura horizontal interdisciplinar. E finalmente, Japiassu (1976) aponta o papel da cooperação como sétima condição para a execução dos projetos interdisciplinares.

Lopes (2010) enfatiza que, no processo da educação empreendedora, mais importante que o conteúdo ministrado, são as possibilidades de experiências ofertadas aos alunos engajados em seu desenvolvimento. Neste sentido, a capacitação dos professores para adoção do enfoque do empreendedorismo é

essencial. Os professores carecem de informação, assessoria e metodologia. Souitaris *et al.* (2007) completa ao afirmar que cabe aos professores se capacitar, não só em como ensinar empreendedorismo, mas também como mudar corações e mentes.

As recorrentes discussões e os avanços da interdisciplinaridade na educação contribuíram, não só com as práticas pedagógicas, mas levantou a discussão quanto ao perfil necessário ao professor para o trabalho com a interdisciplinaridade (GARCIA, 2012). Segundo o autor, é necessário o pensamento autônomo centrado no indivíduo, e que possibilite ao professor apropriar-se de seus processos formativos.

Afirma Fazenda (2003) que a formação do professor, em que se pede uma mudança na postura pedagógica até então fundamentada pela transmissão de conhecimento, para uma relação de troca e diálogo entre os professores, se caracteriza como um dos maiores obstáculos para a prática efetiva da interdisciplinaridade.

Uma cultura centrada no professor, cuja transmissão e memorização de conteúdos são dominantes, tem se mostrado como fatores que dificultam a adesão de professores a uma ação pedagógica de compartilhamento do conhecimento e trabalho em equipe (CARVALHO, 2015). A autora alerta para a capacitação de docentes como um caminho possível à interdisciplinaridade.

Japiassu (1976) evidencia a importância de uma postura aberta e observadora.

[...] o verdadeiro espírito interdisciplinar consiste nessa atitude de vigilância epistemológica capaz de levar cada especialista a abrir-se às outras especialidades diferentes da sua, a estar atento a tudo o que nas outras disciplinas possa trazer um enriquecimento ao seu domínio de investigação e a tudo o que, em sua especialidade, poderá desembocar em novos problemas e, por conseguinte, em outras disciplinas. O espírito interdisciplinar não exige que sejamos competentes em vários campos do saber, mas que nos interessemos, de fato, pelo que fazem nossos vizinhos em outras disciplinas. (JAPIASSU, 1976, p.138)

Nessa vertente, entende-se que a formação inicial do professor precisa de um currículo vivo, articulado à realidade e aos problemas atuais, de maneira a propiciar formação de professores aptos a promoverem transformações sociais pela

educação, conscientes de seus papéis na escola e na sociedade, conhecedores dos conteúdos a ponto de integrá-los interdisciplinarmente. Com sua atividade, que os professores possam ensinar ao aluno não só construir conhecimentos, mas inter-relacioná-los, para compreender e atuar na realidade social cheia de incertezas, no mundo globalizado, em sucessivas transformações.

Esse é o sentido da formação do professor, a experiência vivida, interna e externamente, no contexto da instituição de ensino e da sociedade. Essa prática cria e recria continuamente condições aperfeiçoadoras do saber docente, vez que as situações da sala de aula propiciam aprendizagem e motivações para a pesquisa e estabelecem, naturalmente, a contínua formação.

Formação esta que, na concepção de Nóvoa (1995), deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, possibilite o pensamento autônomo e sua autoformação. Para esta formação é imperativo o trabalho livre e criativo, de forma que seja capaz de construir sua identidade pessoal e profissional. O autor alerta para o fato da formação não se dar pelo acúmulo de cursos, de conhecimentos ou ainda técnicas, e sim por um trabalho de reflexão e crítica sobre suas práticas, que leve à (re)construção contínua de uma identidade pessoal.

Adverte Garcia (2001) que não se pode ignorar o papel das redes sociais e da própria internet, como parte das práticas da interdisciplinaridade que ultrapassam as fronteiras das salas de aula. “As redes sociais fornecem não somente acesso e interação, mas novas linguagens e experiências de comunicabilidade. Através delas, podemos transitar entre diferentes grupos, culturas, setores e realidades sociais” (GARCIA, 2001, p.227). Ainda de acordo com a autora, tais características excedem as disciplinas curriculares e da relação aluno-professor, na perspectiva interdisciplinar, o que pode viabilizar a experiência de aprendizagem sustentada em conexões sem fronteiras.

O docente que busca manter-se na tarefa interdisciplinar de ensino e pesquisa, deve estar aberto às inovações, não necessariamente aderindo de imediato a elas, mas ter a consciência de que existem e se configuram como novas possibilidades de investigação e de conhecimento (FAZENDA, 1991).

Como pode ser observado ao longo da seção 2, muito embora não se estabeleça um consenso teórico acerca da interdisciplinaridade, é senso comum entre os pesquisadores ser este um caminho sem volta para a educação, frente ao cenário complexo e globalizado que se apresenta à sociedade. Na concepção de trabalhos interdisciplinares, muitos são os caminhos apontados, no entanto, é recorrente o apontamento de uma reestruturação nas instituições de ensino e a capacitação do docente para uma postura aberta à interdisciplinaridade.

3. O PROCESSO DE ENSINO POR PROJETO INTERDISCIPLINAR

As inquietações da pesquisadora em sua atuação como docente no ensino de empreendedorismo, e sua crença na posição do professor como um agente de mudança, despertou na autora o desejo de aprofundar suas pesquisas sobre o ensino de empreendedorismo e a busca por um processo passível de ser aplicado a qualquer curso do ensino superior, que permitisse a convergência para uma atividade interdisciplinar. Acredita-se que o empreendedorismo não possa ser visto como uma disciplina isolada, pois contempla diferentes áreas do saber.

O aprofundamento da pesquisa bibliográfica levou a autora a uma maior clareza quanto à constituição do processo. Em suas pesquisas observou o baixo número de publicações acerca de uma proposta de ensino de empreendedorismo como interdisciplinar. Observou ainda, em sua prática cotidiana, uma resistência à prática do ensino por projeto, principalmente pela percepção dos docentes de ser este um método improvisado e sem organização metodológica.

Pautada pela Teoria Social Cognitiva do psicólogo Albert Bandura, em que coloca o sujeito no processo de aprendizagem como indivíduo capaz de promover seu autodesenvolvimento e mudança, buscou nas pesquisas bibliográficas elementos que contribuíssem para a construção de uma proposta de ensino pautada na ação do aluno.

Nos levantamentos bibliográficos realizados, emergiram William Heard Kilpatrick (1918) como autor seminal para o ensino por projeto e Hilton Japiassu (1976) sobre a prática pedagógica interdisciplinar.

Os fundamentos teóricos dos referidos autores foram base para que a autora elaborasse uma proposta para a aplicação do ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar, a qual denominou de Processo de Ensino. Assim como afirma Teixeira (2007), a atividade interdisciplinar não é fruto do sujeito nem do objeto, e sim dos aspectos processuais da atividade.

Neste sentido, buscou-se a construção de uma proposta pautada pela experiência da autora no ensino de empreendedorismo, e sustentada pelos conceitos teóricos de Kilpatrick (1918) e Japiassu (1976).

Inicialmente observou-se os quatro tipos de projetos propostos por Kilpatrick (1918), e definiu-se que a aderência nesta proposta seria pela perspectiva de projetos que resultam necessariamente em um produto externo, uma vez que o objetivo é que o aluno seja capaz de conceber uma proposta de negócio ao final do processo, e tenha como produto final um plano de negócios.

Nesta perspectiva de projeto, sua aplicação é constituída por quatro pilares: Estabelecimento de Propósito, Planejamento, Execução e Julgamento, de acordo com as perspectivas de Kilpatrick (1918) mencionados no trabalho de LEITE (2007). Assim, iniciou-se a concepção do processo proposto pela autora, estabelecendo a construção do mesmo sob os quatro pilares propostos. Observou-se ainda o princípio básico estabelecido por Kilpatrick (1918) ao propor o ensino por projeto, que consiste em focar em problemas reais, do dia-a-dia do aluno.

Apresenta-se assim a estrutura base do processo, como observado na Figura 3.

Estabelecimento de propósito do projeto	Planejamento do projeto	Execução das aulas	Avaliação/Feedback

Figura 3: Pilares para construção do processo

No estabelecimento de propósito são determinados os elementos: equipe de gerenciamento, liderança e objetivos do projeto. No pilar de planejamento se estabelece o escopo do projeto. No pilar de execução estão todas as etapas inerentes à execução do projeto e as ações necessárias para que ele aconteça, e finalmente no pilar julgamento e feedback são identificadas as formas de avaliação e retorno aos alunos.

Ao se estabelecer os pilares do processo, esta autora embasou-se na perspectiva de Japiassu (1976) sobre a prática da interdisciplinaridade no ensino superior, em

que defende o método como uma forma viável para a interação entre as disciplinas, sua contribuição à ampliação da formação geral do aluno, a própria experimentação do aluno quanto ao “aprender a aprender”, bem como sua formação profissional diante de uma realidade que pede profissionais polivalentes e com visão holística.

Pela perspectiva do professor, a interdisciplinaridade promove a capacidade de dialogar com outras áreas do saber e assegura uma educação permanente, uma vez que leva a uma busca constante por novas possibilidades.

Foram observados os preceitos de Japiassu (1976) quanto aos tópicos que contemplam o ensino interdisciplinar, como se observa no Quadro 5.

Quadro 5. Tópicos para execução interdisciplinar

Níveis do projeto interdisciplinar	<i>Démarche</i> pluridisciplinar	Estudo de um objeto sob seus diferentes ângulos, comum acordo prévio quanto aos conceitos ou métodos.
	Pesquisa interdisciplinar	Integração real das disciplinas, podendo construir-se segundo dois estágios fundamentais: o dos conceitos e o dos métodos.
Etapas fundamentais do Método	Nível Prospectivo	Enfoque está na tarefa interdisciplinar. O objetivo é de ordem prática.
	Nível Retrospectivo	Enfoque na reflexão interdisciplinar: análise crítica dos saberes já constituídos, buscando a unidade do objeto do saber.
Condições para realização	Condições	Trazer contribuição para a sociedade.
		Gerar reformulação mental nos docentes.
		Observar e absorver todas as contribuições advindas da pesquisa.
		Promover o diálogo.
		Solidariedade e a complementariedade das diversas ordens do saber.
		Promover mudança nas instituições de ensino e pesquisa.
		Gerar cooperação.

Fonte: elaborado a partir de Japiassu (1976)

As etapas metodológicas de trabalhos interdisciplinares proposto por Japiassu (1976), apresentadas no Quadro 6, foram observadas na construção do processo:

Quadro 6. Etapas do método proposto por Japiassu.

ETAPAS	AÇÃO	DIRETRIZES
1ª Etapa	Constituição da Equipe de Trabalho	A equipe deve estabelecer os limites da pesquisa por meio da organização e regras metodológicas. Deve ainda não ser muito grande e não ter uma liderança linear, e sim adotar uma ordem concêntrica. A equipe não precisa ficar presa às normas da instituição, podendo impor-se como uma organização autônoma. A liderança não deve ser atribuída à pessoa, mas a uma das disciplinas correntes.
2ª Etapa	Estabelecimento dos conceitos chaves da linguagem comum à pesquisa	Deve ser promovida uma clarificação do vocabulário comum a ser utilizado por todos, a fim de minimizar os riscos da construção de um diálogo fundado em preconceitos e mal-entendidos. O importante é que todos tenham a mesma compreensão em relação à linguagem e conceitos.
3ª Etapa	Estabelecimento da problemática da pesquisa	A definição do conceito já significa formular um problema. Esta etapa se configura como momento decisivo do método.
4ª Etapa	Repartição das tarefas	Determinação dos passos e responsabilidades de cada um na pesquisa. É imprescindível que se evite a rigidez hierárquica (quando imposta pela IES), afim de que cada especialista seja livre na expressão de suas opiniões.
5ª Etapa	Análise e apresentação consolidada dos dados	Considerar os dados previamente analisados e considerados comuns e passíveis de generalizações no conjunto do projeto comum. Não há atribuições para este ou aquele pesquisador, o resultado do projeto exige um anonimato dos integrantes do grupo.

Fonte: elaborado a partir de Japiassu (1976)

A partir da reflexão sobre os tópicos e métodos propostos por Japiassu (1976) para ensino interdisciplinar, foram estabelecidas as etapas a serem contempladas em cada um dos quatro pilares, que constituem a proposta de processo de ensino, como se observa no detalhamento das fases que se seguem.

No primeiro pilar, denominado estabelecimento de propósito, buscou-se contemplar as etapas propostas no método de Japiassu (1976), elencadas no Quadro 5, para o trabalho interdisciplinar. Busca-se nesta fase estabelecer as disciplinas envolvidas no projeto, alinhamento de linguagem e metodologia, bem como o estabelecimento dos objetivos a serem alcançados. As decisões desta fase devem ser pautadas nas considerações de Japiassu (1976), para que de fato haja trabalhos interdisciplinares, já apresentadas no Quadro 6.

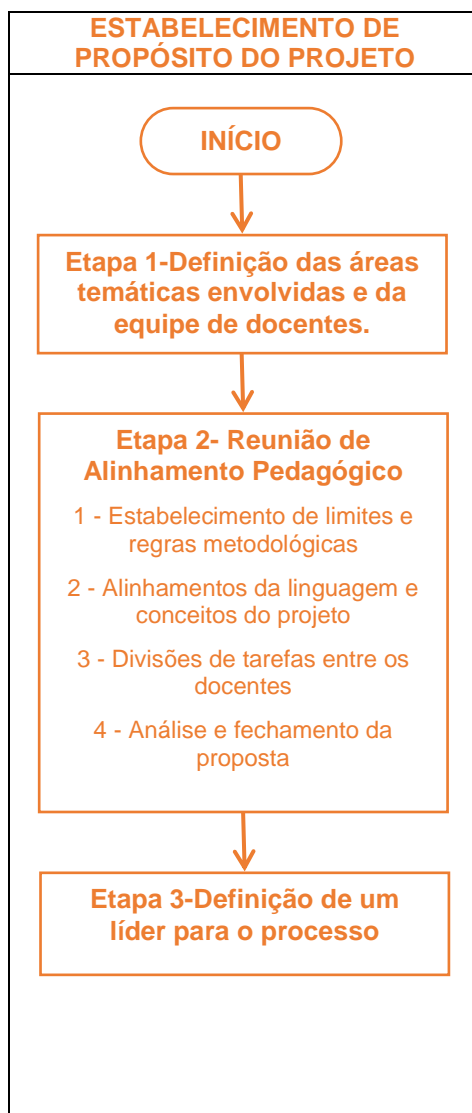


Figura 4: Fase Estabelecimento de propósito

O segundo pilar contempla o planejamento do projeto, as etapas propostas nesta fase foram elaboradas objetivando atender aos dois níveis de projeto interdisciplinar apresentado por Japiassu (1976), a *Démarche* Pluridisciplinar e a Pesquisa Interdisciplinar. O enfoque do método nesta fase é a construção de uma proposta que atenda ao nível prospectivo, em que se busca a ordem prática. Esta etapa deve resultar no escopo do projeto.

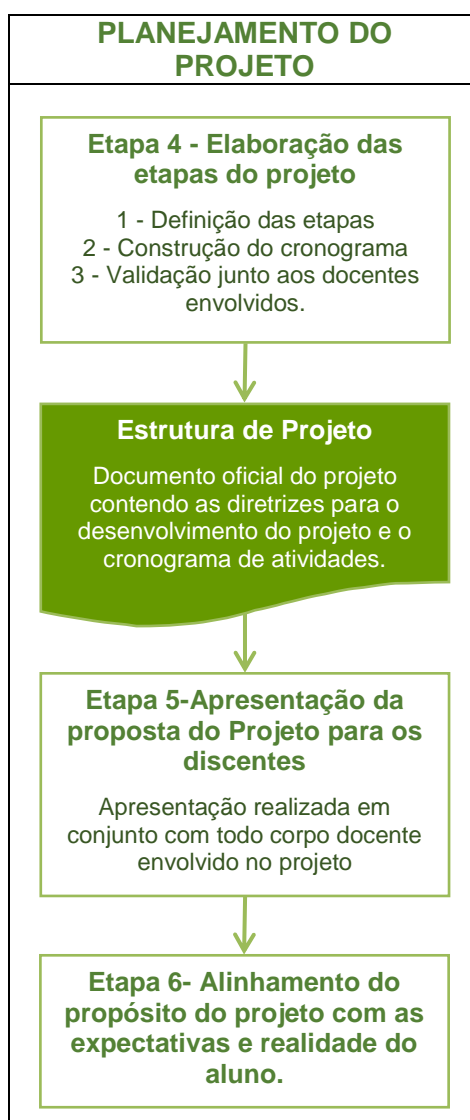


Figura 5: Fase Planejamento

O terceiro pilar, denominado de execução, é a efetivação do método proposto por Japiassu (1976) do nível prospectivo. É nesta etapa do projeto que de fato o exercício da interdisciplinaridade é colocado à prova. Este pilar refere-se à aplicação do escopo do projeto para o desenvolvimento do produto final.

O número de encontros atribuídos a cada uma das etapas de execução foi embasado nos programas de graduação de 21 aulas semestrais, considerando a execução do projeto dentro do semestre das disciplinas correntes.

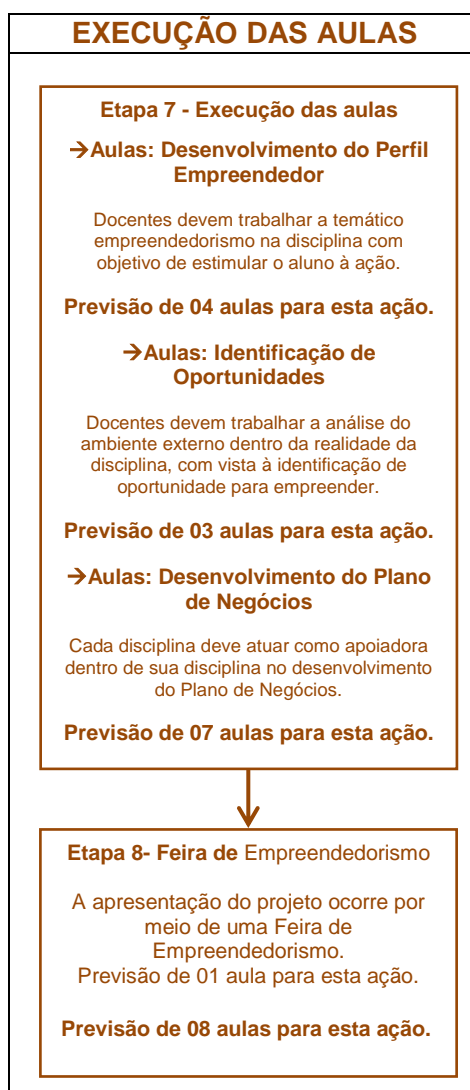


Figura 6: Fase execução

A última fase, denominada de Avaliação e Feedback, constitui-se como o nível retrospectivo do método proposto por Japiassu (1976), cujo enfoque está na reflexão sobre o projeto pelos envolvidos. As etapas estabelecidas para esta fase preveem uma avaliação dos trabalhos realizados pelo aluno, da execução do projeto e da

atuação dos docentes. Busca-se assim, um aprimoramento contínuo do processo. O aprender a aprender, proposto por Japiassu (1918), manifesta-se em todos os aspectos.

Busca-se assim, como objetivo principal, atender ao proposto por Dewey e Kilpatrick, que afirmavam que ensinar por projeto é “formar os alunos para uma vivência democrática, que exigia envolvimento e participação na aprendizagem” (BEREHNS, 2014, p.98).

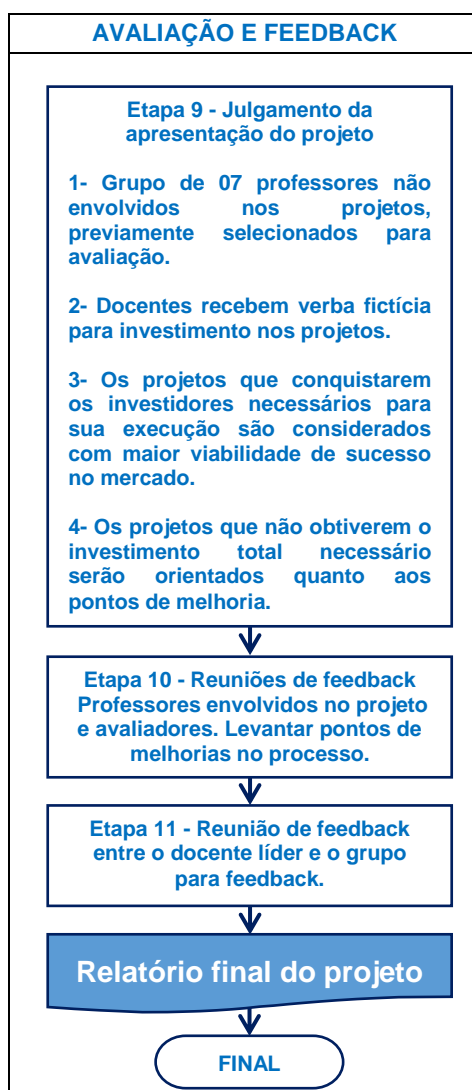


Figura 7: Fase julgamento e Feedback

Desta forma, constitui-se o processo, contemplando as 4 fases propostas por Kilpatrick (1918) e por 11 etapas que contemplam os preceitos de Japiassu (1976) para um ensino interdisciplinar, que pode ser percebido de forma completa na Figura 8.

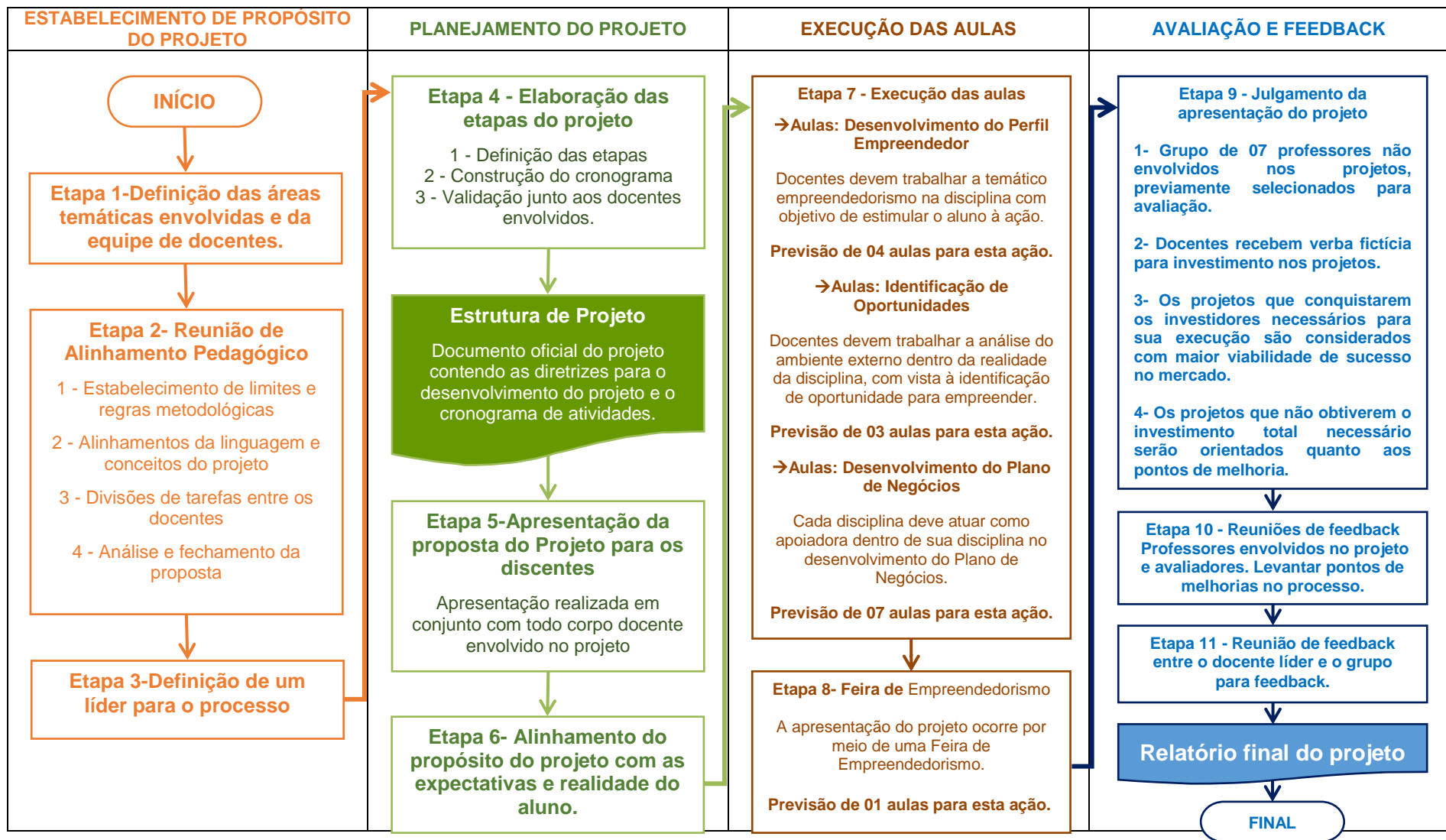


Figura 8: Processo de ensino

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na concepção de Yin (2001, p.41), “um projeto de pesquisa é um plano de ação para sair daqui e chegar lá”. Para Gil (2008), método é um caminho para se atingir um determinado objetivo, o autor afirma que o método científico se caracteriza como “um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento” (GIL, 2008, p.8). Neste sentido, o capítulo será destinado à fundamentação do método de pesquisa, os procedimentos executados para coleta, análise e apresentação dos resultados.

4.1 Caracterização geral da pesquisa

A pesquisa científica caracteriza-se pela busca por conhecimentos, apoiada em procedimentos que gerem resultados confiáveis. A origem deste processo pode se dar por dificuldades de prática profissional ou ainda pelo interesse de investigação de determinados fenômenos (PRODANOV; FREITAS, 2013). Ainda segundo os autores, a natureza da pesquisa pode ser classificada em pesquisa básica e pesquisa aplicada, tendo a primeira o objetivo de gerar conhecimentos novos e úteis, que promovam avanço na ciência, contudo, sem aplicação prática prevista, enquanto que a segunda tem como objetivo a aplicação prática direcionada à solução de problema específico, envolvendo verdades e interesses locais (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Sendo este um trabalho de pesquisa direcionado ao mestrado profissional, o presente estudo é de natureza de pesquisa aplicada, pois estrutura-se na experiência prática da pesquisadora como docente e traz o problema de pesquisa de sua realidade na atuação no ensino superior, que a partir de sua atuação como docente e de suas pesquisas teóricas quanto às práticas pedagógicas, validadas por Kilpatrick e Japiassu, concebeu um processo para ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar.

A pesquisa, sob o ponto de vista de seus objetivos, pode ser caracterizada segundo Gil (2010) em pesquisa exploratória, pesquisa descritiva e pesquisa explicativa, a saber: a pesquisa exploratória objetiva maior familiaridade com o problema, enquanto que a pesquisa descritiva preocupa-se em descrever características de determinada população, fenômeno ou ainda estabelecimento de relações entre as variáveis, e a pesquisa explicativa tem como foco identificar fatores determinantes ou que contribuíram para ocorrência de fenômenos.

O presente estudo é exploratório, pois tem como objetivo central gerar discussões que corroborem para o aprimoramento do processo de ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar como uma proposta pedagógica viável para a graduação. Gil (2010) afirma que as pesquisas exploratórias têm por finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos, sendo uma alternativa na concepção do autor, para temas pouco explorados ou ainda de difícil formalização de hipóteses precisas. Como observado ao longo de toda a revisão teórica, não há consenso quanto ao ensino de empreendedorismo, tampouco quanto ao ensino por projeto interdisciplinar, tornando estes, um estudo adequado à pesquisa exploratória.

Quanto aos procedimentos de coleta e análise de dados, segundo Creswell (2010), podem ser caracterizados como quantitativos, qualitativos e métodos mistos de pesquisa. O autor esclarece as principais diferenças acerca dos procedimentos, como observado no Quadro 7, extraídas de seu livro *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*.

Sendo o projeto de foco profissional, cujo objetivo central é a análise do processo proposto a partir da prática da pesquisadora, embasada por um referencial teórico que sustenta as ações propostas, a pesquisa qualitativa se apresenta como a de maior viabilidade para esta pesquisa, especialmente por possibilitar a análise de textos e imagens, estrutura esta, a ser avaliada pelos entrevistados.

Quadro 7. Procedimentos quantitativos, qualitativos e métodos mistos.

Método de pesquisa quantitativo	Método de pesquisa qualitativo	Método misto de pesquisa
Predeterminado; Perguntas embasadas em instrumento; Dados de desempenho, de atitude, observacionais e censo; Análise estatística.	Métodos emergentes; Questões abertas; Dados de entrevista, de observação, de documentos e audiovisuais; Análise de texto e de imagem.	Métodos predeterminados e emergentes; Questões abertas e fechadas; Formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades; Análise estatística e textual.

Fonte: Extraído de Creswell (2010, p.34)

Na técnica qualitativa, as alegações de conhecimento são levantadas pelo pesquisador, com base em uma perspectiva construtivista (CRESWELL, 2010). Segundo Denzin e Lincoln (2006), envolve uma abordagem interpretativa do mundo. O pesquisador é “ao mesmo tempo sujeito e objeto de sua pesquisa” (GIL, 2010, p.32), considera-se que há uma relação entre o mundo e o sujeito, que não pode ser traduzido em números, ou ainda não demandam por métodos e técnicas estatísticas, afirmam Gerhardt e Silveira (2009).

Gil (2010) apresenta características predominantes à pesquisa qualitativa.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (Gil, 2010, p.32).

A presente pesquisa se dará pela técnica qualitativa, uma vez que elementos da experiência humana serão norteadores para um direcionamento, quanto ao problema de pesquisa levantado. A experiência humana daqueles que estão vivenciando o problema são, nesta pesquisa, fonte de informação de maior relevância. É apropriado o uso da pesquisa qualitativa quando “um problema

ou questão precisa ser explorado”, ou ainda, “Precisamos de uma compreensão complexa e detalhada da questão (...) e esse detalhe só pode ser obtido falando diretamente com a pessoa” (CRESWELL, 2010, p.52). Na concepção deste autor, cabe também ressaltar que o embasamento teórico da pesquisa se dá por um rigoroso levantamento bibliográfico, característico também da técnica qualitativa.

Para Flick (2009), as entrevistas semiestruturadas têm sido amplamente utilizadas, pois possibilita que os pontos de vista dos entrevistados sejam livremente apresentados. A autora assegura que esta técnica deva estabelecer uma associação à teoria, a fim de elaborar categorias analíticas definidas (FLICK; 2009).

Nas entrevistas com especialistas há um menor interesse no indivíduo enquanto pessoa e um direcionamento maior quanto à sua capacidade de ser especialista para um campo de atividade. A autora ressalta que essa técnica pode ser utilizada nas pesquisas em Administração e no desenvolvimento de estudos organizacionais (FLICK, 2009).

Na entrevista projetiva, o entrevistador apresenta ao entrevistado elementos visuais como cartões, fotos e filmes (MINAYO, 2011, P.64). Para Malhotra (2001, p. 165), a técnica projetiva é "uma forma não estruturada e indireta de perguntar, que incentiva os entrevistados a projetarem suas motivações, crenças, atitudes ou sensações subjacentes sobre os problemas em estudo".

Desta forma, a pesquisa é de natureza aplicada, com objetivo de caráter exploratório, desenvolvida pelo método qualitativo, com o emprego da pesquisa de dados secundários por meio de levantamento bibliográfico, e a pesquisa de dados primários com o uso da entrevista em profundidade, semiestruturada com especialistas e uso da técnica projetiva. O instrumento de coleta foi constituído pelo roteiro da entrevista, alinhado com a aplicação das fichas para a técnica projetiva.

4.2 Procedimentos de coleta de dados

A estruturação da pesquisa se deu em duas etapas: (1) Levantamento de dados bibliográficos, e (2) entrevista em profundidade, semiestruturada com especialistas.

4.2.1 Etapa 1 – Levantamento de dados bibliográficos.

Esta etapa ocorreu pela pesquisa e leitura de obras, que constituíssem uma base sólida de conhecimento a respeito do tema para o autor, fator primordial para o embasamento teórico sólido, e como base para a constituição da segunda etapa da pesquisa, a entrevista em profundidade, como assegura Creswell (2010). O primeiro passo no levantamento bibliográfico ocorreu pela pesquisa bibliométrica, que, segundo Bufrem e Prates (2005, p.11) se caracteriza como “estudo dos processos quantitativos da produção, disseminação e uso da informação, e designa também os processos e mecanismos avançados de busca on-line e técnicas de recuperação da informação”.

O objetivo da pesquisa bibliométrica foi o conhecimento do estado da arte a respeito da temática e a busca por lacunas teóricas. Após a pesquisa bibliométrica, a autora dedicou-se à análise das referências teóricas, ora levantadas pela mesma, ora indicadas por sua orientadora.

Como afiança Gerhardt e Silveira (2009), nesta etapa é possível avaliar o conhecimento produzido em pesquisas prévias e levantar os resultados relevantes à pesquisa em andamento. Esta etapa buscou o esgotamento teórico a respeito do tema. Na sequência estabeleceu-se o referencial teórico da pesquisa.

4.2.2 Etapa 2 – Entrevistas em profundidade.

Os procedimentos para a coleta de dados foram estruturados respeitando os passos que se apresentam:

- 1- *Confecção do roteiro de pesquisa* – para a entrevista em profundidade foi desenvolvido um roteiro para a entrevista semiestruturada (Apêndice A), alicerçado pelo levantamento bibliográfico que antecedeu a esta etapa.
- 2- *Pré-teste do roteiro* – a entrevista foi aplicada em dois professores especialistas, para validação do roteiro dos recursos visuais apresentados. O pré-teste será apresentado na sequência.
- 3- *Seleção de perfil dos entrevistados* - Para a realização da entrevista foi adotado como critério de seleção dos entrevistados: professores da graduação das áreas correlatas ao ensino de empreendedorismo.
- 4- *Confecção de protocolo* – para a realização da entrevista foi confeccionado protocolo (Apêndice B) para registro e transcrições da pesquisa.
- 5- *Convite aos entrevistados* – o convite aos entrevistados se deu por meio de e-mail e mediante aceitação, posterior agendamento para a entrevista presencial. Ao entrevistado foi solicitado o preenchimento do consentimento de livre esclarecimento (Apêndice C).
- 6- *Entrevista* – as entrevistas ocorreram de forma presencial. As perguntas foram apresentadas de acordo com a divisão temática que se segue, com o uso dos recursos visuais, painel visual de processos apresentado no capítulo 3 e as fichas das etapas

(Apêndice D). Dada a técnica projetiva, as entrevistas serão detalhadas na sequência.

Realização do pré-teste:

Foi realizado pré-teste da pesquisa, com o objetivo de identificar possível viés ou ainda dificuldade de aplicação. O pré-teste foi realizado com dois especialistas, nos dias 27/04/2017 e 25/04/2017.

1- *Sequência da entrevista*- Não foi identificada nenhuma dificuldade na sequência de aplicação da pesquisa.

2- *Entendimento das questões*- Não houve, por parte dos entrevistados, nenhuma dúvida ou dificuldade de entendimento quanto às questões apresentadas.

3- *Tempo da entrevista*- As entrevistas foram realizadas dentro de um prazo médio de 50 minutos. Os entrevistados consideraram adequado.

4- *Mudanças necessárias*- Identificou-se viável a inserção de uma última questão ao roteiro: “Você considera a proposta apresentada como viável de implementação na graduação?”. A referida questão foi inserida ao roteiro da entrevista.

Realização das entrevistas:

O uso da técnica da entrevista em profundidade semiestruturada e a técnica projetiva geraram os seguintes instrumentos para a aplicação da pesquisa:

- Recursos Visuais
 - Painel Visual do Processo, conforme apresentado no capítulo 3.
 - Fichas das Etapas do Processo (Apêndice D)
 - Roteiro da Entrevista (Apêndice A)

As entrevistas foram realizadas, de acordo com o seguinte protocolo:

- a. **Introdução à proposta de ensino** - apresentação do Painel Visual do Processo (Painel apresentado no capítulo 3).

 - b. **Estabelecimento de propósito** – apresentação das etapas que compõem esta fase do processo (Apêndice D), fichas laranja, etapas 1, 2 e 3, promovendo a discussão dos especialistas sobre as etapas e melhorias processuais.

 - c. **Planejamento** - apresentação das etapas que compõem esta fase do processo (Apêndice D), fichas verdes, etapas 4, 5 e 6, promovendo a discussão dos especialistas sobre as etapas e melhorias processuais.

 - d. **Execução** - apresentação das etapas que compõem esta fase do processo (Apêndice D), fichas vinho, etapas 7 e 8, promovendo a discussão dos especialistas sobre as etapas e melhorias processuais.

 - e. **Julgamento e Feedback** - Apresentação das etapas que compõem esta fase do processo (Apêndice D), fichas azuis, etapas 9, 10 e 11, promovendo a discussão dos especialistas sobre as etapas e melhorias processuais.
- 7- *Gravação de Áudio* – Gravação de todo o conteúdo da entrevista para transcrição.

4.3 Análise dos dados

A análise de dados é o processo em que se estabelece o sentido à pesquisa. Ela se dá pela consolidação, limitação e interpretação dos dados, de forma a atribuir significado ao que as pessoas falaram, e o pesquisador viu e leu (TEIXEIRA, 2003). Ainda de acordo com a autora, este é um processo complexo.

A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação. Estes significados ou entendimentos constituem a constatação de um estudo dentre as várias técnicas de análise de dados na pesquisa qualitativa, Merriam (1998) destaca: análise etnográfica, análise narrativa, análise fenomenológica, método comparativo constante, análise de conteúdo e indução analítica. (TEIXEIRA, 2003, p.192)

Como observado por Teixeira (2003), a partir dos estudos de Merriam em 1998, existem diferentes possibilidades de análise de dados na pesquisa qualitativa, para este estudo será adotada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2009), que possibilita uma análise sistemática e refinada dos levantamentos realizados por meio da entrevista em profundidade. Como apresentam Dellagnelo e Silva (2005), a análise de conteúdo tem se mostrado como uma das técnicas de análise de dados mais utilizada nas pesquisas qualitativas.

A análise de conteúdo é assim definida por Bardin (2009):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2009, p.44)

A análise de conteúdo, conforme propõe Bardin (2009), é composta por três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

A **fase da pré-análise** é a fase da organização, que tem por objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais para o desenvolvimento preciso

das operações sucessivas na análise. Tem como missão a escolha dos documentos que serão submetidos à análise, formulação das hipóteses e objetivos, e elaboração dos indicadores que fundamentarão a análise final (BARDIN, 2009).

Na presente pesquisa, essa fase se deu pela transcrição dos áudios das entrevistas realizadas com os especialistas. Foram feitas todas as transcrições das entrevistas e selecionados os trechos de relevância, consolidadas em categorias e unidades de contextos apresentadas no Apêndice E.

A **fase de exploração do material** é a fase da análise, em que se deve administrar sistematicamente as decisões tomadas. É uma fase longa e consiste essencialmente na codificação, desconto e enumeração, em função das regras que foram previamente formuladas (BARDIN, 2009).

Essa fase, na presente pesquisa, se deu pela consolidação das unidades de contextos em unidades de registro, apresentadas no Apêndice F.

A **fase de tratamento dos resultados obtidos** é a fase em que os resultados brutos são tratados de forma a serem significativos e válidos. Podem ser embasados por operações estatísticas simples ou complexas, e objetivando um maior rigor, estes resultados devem ser submetidos a provas estatísticas, assim como a testes de validação. Desta forma, é possível propor inferências e adiantar interpretações sobre os objetivos previstos ou ainda sobre descobertas inesperadas (BARDIN, 2009).

Essa fase nesta pesquisa se deu pela tabulação dos dados relevantes, levantados a partir das análises das unidades de contexto, possibilitando assim elencar os fatores que mais emergiram no contexto da entrevista, como demonstrado no Apêndice G.

4.4 Ética na pesquisa

Segundo Creswell (2010), o pesquisador deve estar atento às questões éticas. Neste sentido, apresenta pontos importantes que permeiam o projeto de pesquisa e sua realização. O primeiro aspecto apresentado por Creswell (2010) diz respeito à relevância do problema de pesquisa como algo que beneficie os indivíduos estudados e não apenas o pesquisador. Sob este aspecto, a presente pesquisa objetiva trazer contribuições ao ensino de empreendedorismo, de forma a contribuir no exercício da docência. Sendo assim, a presente pesquisa atende ao primeiro ponto estabelecido por Creswell, onde muitos poderão se beneficiar da pesquisa e não apenas o pesquisador.

O segundo aspecto apresentado por Creswell (2010) refere-se à transparência dos propósitos de estudo junto aos participantes, afim de evitar entendimentos divergentes. O terceiro aspecto apresentado pelo autor requer o respeito ao participante e local da pesquisa. Neste aspecto o referido projeto tomou todos os cuidados para respeitar os pontos aqui apresentados. Como mencionado nos procedimentos de coleta de dados desta referida seção, o convite aos entrevistados se dará através de email, em que lhe serão apresentados os propósitos da pesquisa e, havendo aceitação, será agendada a entrevista presencial no dia e local que for mais apropriado ao entrevistado.

O quarto aspecto apresentado por Creswell (2010) aponta que somente após receber o consentimento formal dos participantes deve ser dado andamento à coleta dos dados. No escopo de coleta de dados é estabelecido pelo pesquisador que ao entrevistado será solicitado o preenchimento do consentimento de livre esclarecimento (Apêndice C).

Creswell (2010) afirma ainda, como quinto aspecto apresentado, que o pesquisador deve proteger o anonimato do entrevistado. O projeto foi constituído embasando-se pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto nº 5.839, de 11 de julho de 2006, bem como a Resolução nº 510 de abril de 2016, em que se

estabelece que não é necessário o registro e nem a avaliação pelo sistema CEP/CONEP de acordo com § I pesquisa de opinião pública com participantes não identificados; e § VII - pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito. Desta forma, será mantido o anonimato de todos os entrevistados, atendendo a legislação e os preceitos apresentados por Creswell (2010) quanto à ética na pesquisa.

O sexto aspecto levantado por Creswell (2010) refere-se à guarda de documentos, para que não se tornem públicos ou caiam em mãos erradas. Neste sentido, toda a estrutura de pesquisa será salva apenas em um HD externo da pesquisadora, com acesso exclusivo por ela para tratamento dos dados.

O sétimo aspecto refere-se à linguagem. Creswell (2010) orienta a não usar linguagem tendenciosa contra gênero, orientação sexual, grupo racial, entre outros. Neste sentido, o roteiro de pesquisa foi construído e será pré-testado apenas após a qualificação do projeto pela banca, com o objetivo de estabelecer uma criteriosa análise sobre o mesmo.

O último aspecto apresentado por Creswell (2010) diz respeito ao uso correto de referenciais, objetivando não deixar de reconhecer a contribuição de outros pesquisadores para a execução do projeto. Neste sentido, buscou-se as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que estabelece diretrizes para a execução do trabalho, na formatação geral do documento a Norma ABNT NBR 14724 de 2011, para citações a Norma ABNT NBR 10520 de 2002 e para as referências bibliográficas a Norma ABNT NBR 6023 de 2002.

5. RESULTADOS

Este capítulo é dedicado à apresentação dos resultados obtidos com a pesquisa de campo. O estudo foi realizado com especialistas que se dedicam ao ensino na graduação, com disciplinas correlatas à área de empreendedorismo. O objetivo da pesquisa com os especialistas foi de levantar aspectos de melhorias para o processo de ensino por projetos interdisciplinares de empreendedorismo, desenvolvido ao longo do estudo. Após as entrevistas semiestruturadas realizadas com o uso da técnica projetiva apresentada no capítulo 4, foi aplicada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2009), cujo método também foi explicado no capítulo 4 e os resultados tabulados em planilhas disponíveis nos Apêndices E, F e G.

Este capítulo divide-se em quatro seções: a primeira seção apresenta um perfil dos entrevistados, a segunda seção apresenta os pontos principais das entrevistas, a terceira seção traz a discussão dos resultados, considerando os achados da revisão teórica do capítulo 2, e a quarta seção apresenta uma remodelagem do processo de ensino a partir dos apontamentos levantados pelos especialistas.

5.1 Perfil dos Entrevistados

Para a realização da entrevista foi adotado como critério de seleção dos entrevistados: professores da graduação das áreas correlatas ao ensino de empreendedorismo. Inicialmente foi realizada uma seleção de potenciais docentes aptos a participarem da pesquisa em três instituições de ensino na Região Metropolitana de Campinas (RMC). Na sequência foi encaminhado aos diversos especialistas selecionados um convite por e-mail conforme modelo (Apêndice A).

Com os especialistas que retornaram ao e-mail confirmando o interesse em participar e afirmando sua experiência com a disciplina de empreendedorismo, foi agendada a entrevista pessoal. Ao todo foram entrevistados doze especialistas com diferentes titulações em diversas áreas conforme demonstrado no Quadro 8.

Quadro 8. Perfil dos Entrevistados.

Nome	Sexo	Título	Área	Tempo de Docência
Especialista 01	Masculino	Mestre	Administração	15 anos
Especialista 02	Masculino	Especialista	Marketing	10 anos
Especialista 03	Feminino	Mestre	Educação	30 anos
Especialista 04	Feminino	Mestre	Educação	20 anos
Especialista 05	Masculino	Mestre	Administração	18 anos
Especialista 06	Masculino	Mestre	Administração	23 anos
Especialista 07	Masculino	Mestre	Economia	12 anos
Especialista 08	Masculino	Doutor	Administração	27 anos
Especialista 09	Masculino	Especialista	Administração	17 anos
Especialista 10	Masculino	Especialista	Marketing	14 anos
Especialista 11	Feminino	Doutor	Comunicação	32 anos
Especialista 12	Masculino	Mestre	Administração	16 anos

Fonte: elaborado pela autora.

Como pode ser observado no Quadro 8, dos 12 entrevistados, 17% são doutores, 58% são mestres e 25% são especialistas. A média de experiência docente é de 19 anos e 5 meses. Observa-se que a participação de administradores no grupo também é expressiva, perfazendo 50% do perfil de especialização dos entrevistados. No entanto, a presença de 16% de especialistas da educação é de grande relevância para a pesquisa, dada ser o objetivo discutir o processo utilizado para se ensinar empreendedorismo por meio de um projeto interdisciplinar.

Quanto ao gênero, observa-se uma predominância do sexo masculino, correspondendo estes a 75% dos entrevistados. Não se pode afirmar aqui haver uma predominância do sexo masculino no ensino de empreendedorismo,

ou ainda, que por parte do sexo feminino menor interesse pela área, uma vez que a autora buscou estudos sobre a temática e não encontrou nenhuma pesquisa acerca do assunto. Acredita-se assim apenas que, para esta pesquisa, houve uma menor adesão de especialistas do sexo feminino.

5.2 Síntese das entrevistas com os especialistas

Nesta seção é apresentada uma síntese das entrevistas realizadas e os principais pontos de divergência com o processo de ensino de empreendedorismo inicialmente proposto aos especialistas. A análise completa e detalhada das entrevistas estão disponíveis em planilhas nos Apêndices E, F e G.

O especialista 01 é professor em três instituições de ensino superior na RMC e trabalha com empreendedorismo há mais de 5 anos, relata que sente falta de uma metodologia bem definida de trabalho e vê como viável o processo apresentado. Na sua concepção, a grande dificuldade está no envolvimento dos docentes no projeto. Acredita que precisaria de um trabalho de mudança cultural da instituição, mas não enxerga isto como impecilho. Quanto ao processo apresentado, sugeriu a redução para 05 avaliadores apenas.

O especialista 02 é professor atualmente em uma instituição de ensino superior em Campinas e possui uma vasta experiência em projetos integradores. Em seu entendimento, projetos interdisciplinares são fundamentais no processo de ensino superior e devem acontecer ao longo do curso. No que se refere ao processo, sugere que o relatório final traga o registro de todo o processo e não apenas da reunião de feedback como inicialmente apresentado.

O especialista 03 possui uma vasta experiência com educação, atua em duas instituições de ensino superior em Campinas. Em sua opinião, a proposta é totalmente viável. De acordo com a sua fala: "Projeto leva a motivação intrínseca no aluno. Se o aluno não perceber que é real, ele se frustrará. "

(ESPECIALISTA 3)

Assim como o especialista 01, o especialista 03 sugere que seja reduzido o número de avaliadores, e que no feedback os professores orientadores sejam envolvidos e não só o líder.

O especialista 04 trabalha em uma instituição de ensino superior de Campinas. Sua visão é favorável a projetos interdisciplinares e trouxe várias reflexões ao projeto. Quando questionada sobre disciplinas que deveriam participar do projeto interdisciplinar, diferente dos demais especialistas ao afirmar que não existem disciplinas específicas, mas sim, aquelas que de alguma forma pudessem contribuir para o projeto e com a criatividade do aluno. Também diferentemente da maioria, discorda da nomenclatura proposta de líder e sugere que adote a nomenclatura de coordenador. Propõe ainda que o alinhamento de propósito com os alunos aconteça logo após a formação da equipe de professores para o projeto e propõe uma sistemática de avaliação continuada em que o feedback seja constante.

O especialista 05 atua em 04 instituições de ensino superior na RMC. Em sua visão, a proposta também é viável. O entrevistado propôs uma palestra inicial de sensibilização ao tema para os docentes e discentes. Em sua opinião, a estrutura proposta não requer alterações, salvo pelo fato de envolver todos os professores do projeto para dar o feedback aos alunos, e a participação de empreendedores e potenciais empreendedores na apresentação pública dos alunos.

O especialista 06 é coordenador geral dos cursos de gestão em uma instituição de ensino superior em Campinas. Na opinião do entrevistado, uma proposta como a apresentada deveria constar da matriz curricular do curso, de forma a promover um maior alinhamento de conteúdo e de disciplinas, contudo, não vê o fato de não constar como um impedimento para sua execução. No entanto, acredita que demanda um maior esforço e força de vontade dos envolvidos. Em seu entendimento, o projeto não pode acontecer nos primeiros semestres, ele deve ocorrer após os alunos passarem por disciplinas que fornecerão uma base conceitual ao aluno. Reforçou a importância de um alinhamento prévio dos critérios de avaliação por parte dos docentes, e sugeriu a participação

também dos alunos da instituição como avaliadores na feira de negócios, simulando consumidores.

O especialista 07 é professor em uma instituição de ensino superior em Campinas e está concluindo seu doutorado na Unicamp. Em sua opinião, o processo é perfeitamente viável de ser aplicado. Entende que, no momento do feedback, todos os professores que participaram do projeto devam ser envolvidos para dar o retorno aos alunos.

O especialista 08 atua como docente em uma instituição de ensino superior em Campinas e trabalha com projeto integrador há muitos anos. Em seu entendimento o processo apresenta etapas bem definidas e adequadas à proposta de projeto interdisciplinar, sugere apenas que o alinhamento de propósito com os alunos aconteça assim que a equipe de professores estiver alinhada com o projeto, antes da formalização do documento e propõe que sejam estabelecidas 08 semanas dedicadas ao plano de negócios.

O especialista 09 atua como docente em uma instituição de ensino superior em Campinas e trabalha como gerente de projetos em um instituto de pesquisa também em Campinas. Para o entrevistado, a proposta é viável e a figura do líder é primordial ao processo, ela deve ser instituída formalmente e receber o apoio da coordenação para conseguir concluir o projeto com maior fluidez. Em sua opinião deveria ser inserida uma aula para preparar os alunos para a apresentação do projeto e reduzida uma aula destinada a desenvolvimento da ideia. Mudaria a nomenclatura de líder para coordenador.

O especialista 10 atua como docente em duas instituições de ensino superior em Campinas. Na sua visão, a proposta é possível e adequada à realidade do ensino superior, contudo, depende de uma mudança de cultura. De acordo com sua fala : "Entendo que seja viável, mas depende de mudança de cultura organizacional, pois muitos professores não querem ter trabalho." (ESPECIALISTA 10). Para o especialista, este modelo de ensino superior demanda mais dedicação e trabalho, e muitos professores acabam encontrando impecilhos por não estarem dispostos a isto. Entende ainda que a reunião de feedback com os alunos deve ser realizada com todos os professores envolvidos no projeto.

O especialista 11 é coordenador de uma instituição de ensino superior de Campinas e possui uma vasta experiência com projeto integrador. Em sua opinião não existem disciplinas específicas para o projeto, todas contribuem. O envolvimento direto no projeto normalmente serão aquelas do semestre corrente. O especialista alerta para o fato de que nas instituições de ensino privadas, a maioria dos professores são horistas e não tem tempo de dedicação remunerados para este tipo de projeto, o que pode ser um obstáculo à sua aplicação. Ressalta também que o processo de avaliação deva contar com pessoas de mercado, como participação do SEBRAE , pequenos empreendedores, ou ainda, potenciais investidores, assim como proposto pelo entrevistado 5.

O especialista 12 é professor de uma instituição de ensino superior na RMC, acredita que seja viável a aplicação do projeto nas instituições e vê como adequadas as etapas propostas. Sugere que todos os docentes envolvidos no projeto devam participar no momento da reunião de feedback junto aos alunos.

5.3 Discussão dos resultados

Realizada inicialmente a pesquisa bibliográfica apresentada no capítulo 2, seguida pela pesquisa de campo cujo método está detalhado no capítulo 4, esta seção dedica-se a discutir os achados da pesquisa de campo e estabelecer uma relação com a teoria já apresentada, considerando a perspectiva do processo de ensino proposto no capítulo 3.

Foram extraídas das entrevistas as unidades de registros que emergiram em cada uma das categorias levantadas pela pesquisa (BARDIN, 2009). O Quadro 9 apresenta as palavras que mais emergiram neste contexto.

Quadro 9: Unidade de Registro.

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	Marketing	10
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	Primordial (fundamental)	4
A3- Professor Líder	Deve haver	10
B4- Etapas de elaboração do projeto	Adequada	3
B5-Relevância de um documento formal como roteiro	Relevante	4
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	Deve ocorrer em vários momentos	3
C7-Etapas de execução do projeto	Suficiente	6
C8-Aulas destinadas a cada etapa	Adequadas	3
C9- Adequação da proposta de apresentação	Adequado	5
D10-Sistema de Avaliação	Adequada	4
<i>D11-Feedback</i> entre docentes	Importante ao processo	4
<i>D12-Feedback</i> dos alunos	Todos os professores e alunos	10
D13-Relevância do documento final do projeto	Arquivamento em repositório da faculdade	2
D14- Viabilidade da proposta	Viável	12

Fonte: elaborado pela autora.

Na categoria A1- Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo, observa-se que a disciplina de “marketing” é quase que unanimidade entre os entrevistados como uma das disciplinas primordiais de participação do projeto, talvez por sua associação entre empreendedorismo e mercado, os especialistas entendam que esta disciplina seja importante neste processo. Interessante observar que apenas ela emerge como consenso entre os especialistas, no mais, há uma pluralidade entre os entrevistados quando questionados sobre quais disciplinas deveriam participar do projeto. Interessante observar que muito embora se apresente uma diversidade de

disciplinas, todos os especialistas mantem uma postura tradicional no portfólio de disciplinas apresentadas. Apenas 3 professores mencionaram disciplinas de criatividade e inovação como importantes ao processo. A explicação provável para esta divergência pode estar na origem do empreendedorismo como disciplina. Nos levantamentos feitos na pesquisa bibliográfica observou-se que o empreendedorismo surgiu a partir da influência de disciplinas tradicionais (LANDSTRÖM, HARIRCHI, ASTRÖM, 2012) e sua influência na evolução enquanto disciplina da Era Econômica, Era das Ciências Sociais e a Era da Gestão (LANDSTRÖM e BENNER, 2010). Tais características demonstram a diversidade de disciplinas envolvidas no processo de formação do empreendedorismo como uma área do saber e portanto ainda hoje não há um alinhamento entre os docentes sobre os conteúdos e o formato de ensino. Como afirma Krakauer (2016), o desafio da atualidade está em determinar quais conteúdos e métodos devem ser empregados.

Na categoria A2- Divisão de tarefas e responsabilidade, a palavra que apareceu com maior frequência foi “primordial”, muito embora, fazendo o uso de diferentes termos, todos os entrevistados tenham concordado que esta etapa é importante ao processo como pode ser observado no Apêndice G. Este resultado corrobora com a afirmação de Fazenda (2002) sobre a caracterização da interdisciplinaridade estar relacionada à intensidade de trocas entre os especialistas dentro de um mesmo projeto. Japiassu (1976) aponta o papel da cooperação como sétima condição para a execução dos projetos interdisciplinares.

A categoria A3- Professor líder, a grande maioria concorda que “deve haver” a figura de um líder no projeto para direcionar a execução. Japiassu (1976) a propor sua metodologia de trabalho interdisciplinar também menciona a necessidade do líder, ressalta inclusive que a liderança deve ser atribuída a uma das disciplinas correntes do projeto e não a pessoa, e deixa claro o papel do líder como responsável em manter a cooperação entre os envolvidos. Observou-se ao longo da pesquisa de campo que todos entendem que deva haver a figura de um responsável pelo alinhamento do projeto (Apêndice G). Dois entrevistados sugerem a substituição do termo líder por coordenador.

Na categoria B4 – Etapas de elaboração do processo, a palavra que emerge com maior frequência é “adequada”. De uma forma geral todos os especialistas avaliaram positivamente que as etapas contemplam os principais pontos para o projeto de ensino de empreendedorismo (Apêndice G).

O mesmo ocorre na categoria B5 – Relevância de um documento formal como roteiro, a palavra que emerge com maior frequência é “relevante”, muito embora, com o emprego de outros termos, todos os entrevistados concordem com a importância de ter um documento como roteiro para o desenvolvimento do projeto.

Quanto à categoria B6 – Apresentação em conjunto aos discentes, existe um consenso de que é importante (Apêndice G) , contudo, o que emerge na unidade de registro é “deve ocorrer em vários momentos”, observa-se aqui, que 25% dos especialistas entendem ser importante que os encontros conjuntos entre os docentes e discentes do projeto ocorra mais de uma vez ao longo do semestre, o que corrobora com a intensidade de trocas e integração real das disciplinas em torno do projeto proposto por Pombo (2006).

Na categoria C7- Etapas de execução do projeto, a palavra “suficiente” foi a que mais se destacou. Todos os entrevistados concordaram (Apêndice G) que as etapas abordavam os principais pontos de execução para a disciplina. Uma possibilidade para que a palavra suficiente tenha se destacado está no fato de todos os especialistas atuarem na graduação e terem tido clareza da proposta de 21 aulas, considerando o modelo atual de ensino semestral na graduação. As etapas foram construídas pensando na experiência prática a ser ofertada ao aluno e partindo de vivências em sala de aula. Lopes (2010) enfatiza que no processo da educação empreendedora, mais importante que o conteúdo ministrado, são as possibilidades de experiências ofertadas aos alunos engajados em seu desenvolvimento. Além disto, todo o processo foi construído partindo da proposta de projeto de Kilpatrick (1918), de projetos que resultam necessariamente em um produto externo.

Nas categorias C8- Aulas destinadas a cada etapa e C9- Adequação da proposta de apresentação, a palavra “ adequada” surge com maior frequência, percebe-se aqui, que o mesmo princípio pode ser aceito, uma vez que todos os

especialistas entenderam que a distribuição das etapas atende ao modelo proposto de 21 encontros da graduação.

A categoria D10- Sistema de avaliação, a palavra “adequada” aparece com maior frequência. Os entrevistados relatam que o sistema propõe um ambiente que simula a realidade e esta característica contribuí com a proposta de projeto, promovendo aprendizagens significativas e concretas (TEROSSÍ; SANTANA, 2011). Todos os especialistas se demonstraram favoráveis ao modelo de avaliação proposto, como detalhado no apêndice G.

Na categoria D11- *Feedback* entre os docentes, a palavra que aparece com maior frequência é “importante ao processo”. Os entrevistados entendem que deve de fato haver um alinhamento entre os docentes antes de uma devolutiva aos alunos, sobre o desempenho dos grupos no desenvolvimento dos projetos. O que Japiassu (1976) chamou de nova pedagogia, onde a solidariedade e a complementariedade se opõem à particularidade intelectual.

Para a categoria D12 - *Feedback* aos alunos, a grande maioria concorda que deve ser feita a reunião entre “todos os professores e alunos”. Neste ponto observa-se que o resultado corrobora com duas condições apresentadas por Japiassu (1976) para que haja interdisciplinaridade, promover o diálogo e gerar cooperação.

Para a categoria D13 – Relevância do documento final do projeto, observa-se que nenhuma palavra surge com maior destaque. A palavra que se repete é “arquivamento em repositório da faculdade”. Contudo, observa-se ao analisar as unidades de registro desta categoria (Apêndice G), que todos concordam ser importante a confecção de um registro final do projeto e seu arquivamento na instituição de ensino para futuras pesquisas. Os especialistas entendem este documento como um repositório de pesquisa.

Na categoria D14 – Viabilidade da proposta, todos são unânimes em considerá-la como “viável”. Muito embora, alguns entrevistados apresentem como pontos críticos ao processo a cultura da organização, a matriz curricular do curso e a resistência de alguns educadores, como aponta Boutinet (2002). É válido lembrar que a formação do professor e uma mudança em sua postura

pedagógica são imprescindíveis para que a interdisciplinaridade de fato aconteça (FAZENDA, 2003).

Entre os entrevistados houve também pontos de divergência (Quadro 10) em relação às etapas apresentadas pelo processo e a proposta.

Quadro 10: Pontos de Divergência.

Entrevistado	Pontos de Divergência
Especialista 01	Reduzir o número de avaliadores para 5
Especialista 02	Reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto
Especialista 03	Reduzir o número de avaliadores para 5; reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto.
Especialista 04	Alterar nomenclatura de líder para coordenador; alinhamento do propósito ser levado para etapa 3; sistema contínuo de avaliação com feedback.
Especialista 05	Palestra de sensibilização; reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto; trazer pessoas de mercado para avaliar a feira.
Especialista 06	Deve estar na matriz curricular do curso; deve ocorrer nos últimos semestres; seria interessante que os alunos avaliassem no papel de consumidores.
Especialista 07	Reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto
Especialista 08	A reunião de alinhamento de propósito com os alunos deveria acontecer na etapa 3; deixar 08 semanas para o desenvolvimento do plano de negócios.
Especialista 09	Deixar uma aula para preparar o aluno para apresentação; reduzir uma aula para desenvolvimento da ideia; mudaria a nomenclatura de líder para coordenador.
Especialista 10	Depende muito da cultura organizacional; reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto.
Especialista 11	Instituições privadas com muitos professores horistas seria uma dificuldade ao projeto; trazer pessoas de mercado para avaliar.
Especialista 12	Reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto

Fonte: elaborado pela autora.

Pode se observar no quadro, na sequência pela grandeza em que se repete: reunião de feedback aos alunos com todos os docentes do projeto, redução do número de avaliadores, trazer pessoas de mercado para avaliar a feira; mudança da nomenclatura de líder para coordenador. Além destes elementos, outros pontos foram destacados como: as dificuldades inerentes à cultura organizacional, dificuldades de aplicação em instituições privadas com grande número de professores horistas, necessidade de prever o projeto na matriz

curricular do curso, antecipação da etapa de reunião de propósito com os alunos.

A partir dos levantamentos realizados pela pesquisa de campo e a análise e tabulação dos dados, buscou-se o aprimoramento do processo proposto inicialmente, com o objetivo de torná-lo mais próximo da realidade do docente e viabilizar a sua aplicabilidade. A seção que se segue apresenta o processo remodelado após as considerações dos especialistas.

No entanto, nem todos os pontos levantados pelos especialistas puderam ser contemplados no processo como melhoria, uma vez que alguns retratam a opinião individual do entrevistado, enquanto que outros possuem aspectos de ordem política ou institucional. Vale ressaltar que o objetivo da pesquisa está pautado em como ensinar empreendedorismo por meio de projeto interdisciplinar. Desta forma, não foram considerados os apontamentos levantados que se seguem:

- Especialista 04: a reunião de alinhamento de propósito com os alunos deve acontecer na etapa 3;
- Especialista 06: Deve estar na matriz curricular do curso e deve ocorrer nos últimos semestres;
- Especialista 10: Depende da cultura organizacional;
- Especialista 11: Instituições privadas com muitos professores horistas seria uma dificuldade ao projeto;

5.4 Remodelagens do processo

Concluídos os levantamentos realizados pela pesquisa de campo, buscou-se a adequação da proposta inicial do processo de ensino por projeto interdisciplinar de empreendedorismo. Para tanto, foram considerados os pontos de melhorias levantados pelos especialistas ao longo das entrevistas e relatados na seção

5.3. Buscou-se assim, adequar os pontos que emergiram como críticos pela maioria, a saber:

- **Etapa 4** – alterado texto “ validação junto aos docentes envolvidos” especificando para “ validação do escopo do projeto”.
- **Etapa 5** – fusão das etapas 5 e 6, alterando o texto final para : “Apresentação realizada em conjunto com todo o corpo docente envolvido no projeto e alinhamento às expectativas do aluno”.
- **Etapa 6** – inserção de uma ação na etapa 6 : “ validação do documento oficial do projeto”.
- **Estrutura do projeto** – inserção de documento final revisado e aprovado pelos docentes e discentes.
- **Etapa 7** – ampliação para 08 aulas para confecção de plano de negócios e inserção de 01 aula para preparação dos alunos para apresentação pública do trabalho.
- **Etapa 9** - retirada a definição do número de avaliadores, e inserida a participação de convidados do mercado.
- **Etapa 10** – alterada a reunião de feedback apenas com o líder, para reunião de feedback entre os professores do projeto e o aluno.
- **Relatório** – alterada a definição de relatório: de relatório de feedback do projeto para relatório sintático do processo.

As modificações sugeridas não demandaram grandes alterações ao processo. Foram mantidos os 4 pilares do projeto, bem como as 11 etapas estabelecidas, das alterações ocorreram apenas ajustes nas operações internas das etapas e nos documentos gerados ao longo do processo.

Desta forma, o objetivo geral da pesquisa, discutir o processo de ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar, bem como o objetivo secundário de aprimorar o processo de ensino de empreendedorismo proposto, foram atendidos como se pode observar na Figura 9.

Cabe ainda apresentar os elementos que diferenciam a proposta apresentada de uma simples concepção de plano de negócios. O presente estudo buscou a elaboração de um Processo de Ensino por Projeto Interdisciplinar, que objetiva desenvolver um trabalho relacional entre duas ou mais disciplinas, estimulando o aluno ao empreendedorismo. Muito mais do que ensinar sobre empreendedorismo, é trabalhar nas diferentes áreas do saber, o perfil empreendedor deste discente.

A proposta está pautada em uma ação coletiva de envolvimento do docente e discente, que levem o aluno à ação, desde a sua acreditação em realizar, passando por sua capacitação em olhar o mercado ao seu redor, até à concepção de uma ideia e concretização de um projeto.

Neste sentido, o plano de negócios se caracteriza como um produto final do processo e não o seu objetivo principal. Muito mais como uma forma de tangibilizar o projeto, do que o foco em si do processo. Por ser um modelo pensado na graduação, atende também a proposta de avaliação necessária a este modelo.

Vale lembrar como citado na seção 2, que a ausência de uma forma clara de avaliação em projetos, muitas vezes constitui-se como uma barreira para alguns docentes para o emprego desta metodologia em sala de aula.

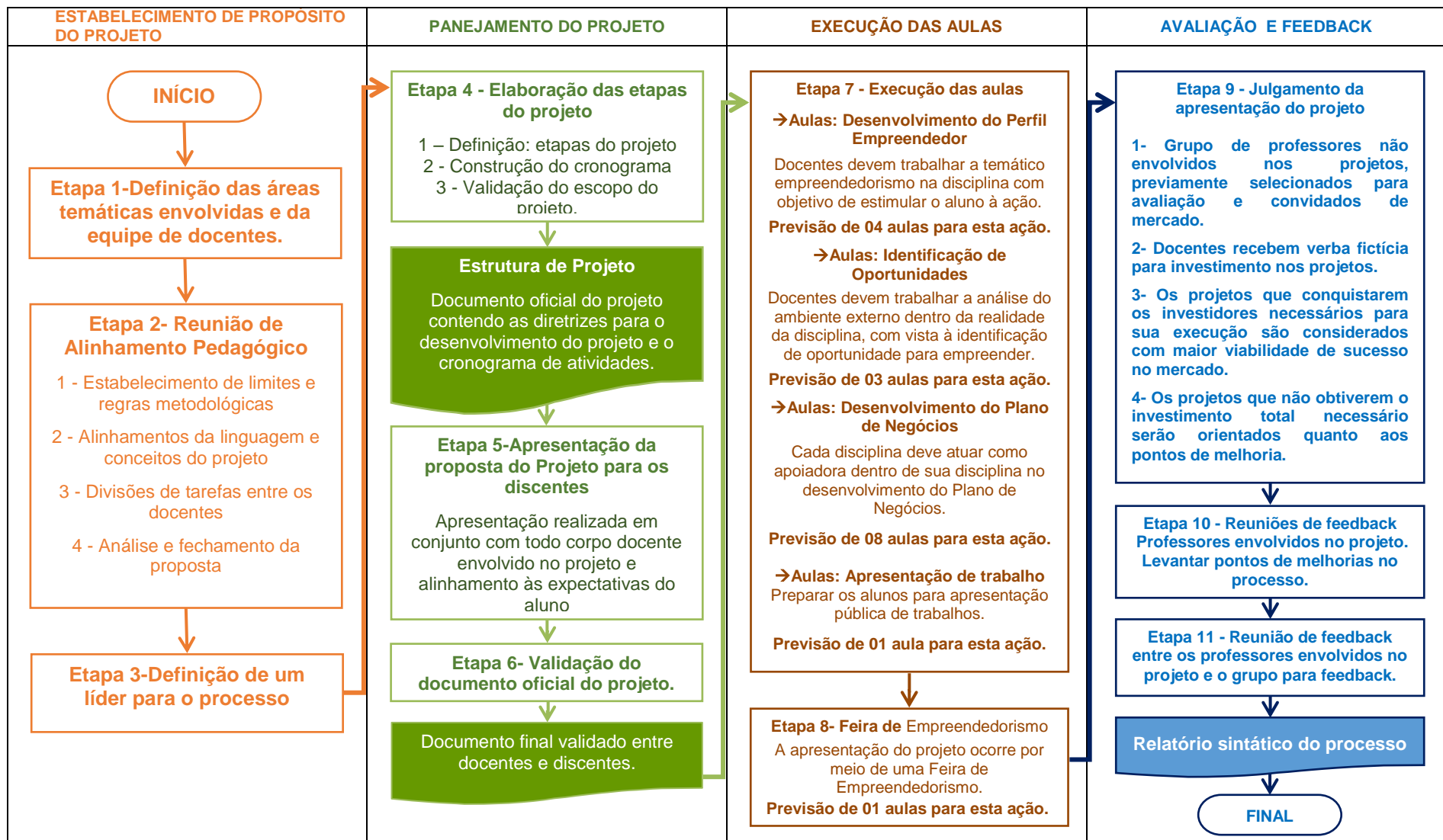


Figura 9: Remodelagem do processo de ensino

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa contribui com as instituições de ensino superior e docentes, que busquem modelos de ensino de empreendedorismo por uma perspectiva interdisciplinar. Instituições estas, preocupadas com uma formação de profissionais polivalentes e de visão holística, demanda cada vez maior do mercado. Cabe aqui o resgate da questão de pesquisa deste trabalho: Como utilizar o método de projetos interdisciplinares no processo de ensino de empreendedorismo na graduação?

As inquietações da autora como docente, diante das poucas alternativas encontradas para o ensino de empreendedorismo e a sua experiência com trabalhos interdisciplinares, a levaram a uma pesquisa sobre a temática. Observou-se uma lacuna teórica acerca do ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar.

Nos levantamentos bibliográficos realizados, emergiram William Heard Kilpatrick como autor seminal para o ensino por projeto e Hilton Japiassu sobre a prática pedagógica interdisciplinar. Muito embora não sejam autores da atualidade, foram considerados por serem referências de pesquisa nas respectivas áreas.

Os fundamentos teóricos dos referidos autores, bem como suas vivências enquanto docentes, foram base para que a autora elaborasse uma proposta para a aplicação do ensino de empreendedorismo por projeto interdisciplinar, a qual denominou de Processo de Ensino.

O processo de ensino foi testado por meio de entrevista, em profundidade com especialistas com uso da técnica projetiva de pesquisa. Em sua grande maioria, os entrevistados se mostraram favoráveis ao processo. Alguns entrevistados mencionaram que o processo trazia uma proposta clara de trabalho e que era perfeitamente viável de ser aplicado em sua instituição de ensino.

Apesar de todos os entrevistados considerarem o processo viável para sua aplicação, emergiram sugestões de aprimoramento e considerações quanto aos desafios de implantação ao longo das entrevistas, o que nos leva a considerar as vantagens e desvantagens trazidas pela constituição do processo:

- Vantagens:
 - Propicia a troca de experiência entre os docentes;
 - Promove maior integração entre o professor e o aluno;
 - Estimula os alunos à ação;
 - Estimula o compartilhamento do conhecimento entre todos os envolvidos;
 - Promove maior envolvimento do aluno com as aulas;

- Desvantagens:
 - Existem limitações de aplicação, dada a matriz curricular dos cursos e política das instituições;
 - O processo demanda uma dedicação maior que a hora aula. Nas instituições privadas com muitos professores horistas, conseguir o envolvimento dos docentes é mais desafiador;
 - O processo não é uma metodologia reconhecida. No Brasil ainda não há uma cultura para trabalhos interdisciplinares, causando uma resistência natural por parte de alguns docentes;
 - Muitos professores não reconhecem o ensino por projeto como um modelo adequado, por não apresentar um método específico e pré-determinado de avaliação;

- O processo exige uma base de conhecimento por parte do aluno, que o limita à aplicação nos semestres iniciais;

Muito embora o estudo apresente desvantagens, é importante salientar os benefícios proporcionados pela proposta apresentada. O que ensina e como ensinar, ainda é um desafio quando o assunto é empreendedorismo e acredita-se que o presente estudo contribui com mais um tijolo na construção do alicerce deste saber.

Claro que esta pesquisa apresenta limitações, tanto de caráter metodológico como de caráter operacional.

- No que se refere às limitações metodológicas, cabe aqui salientar que em sua essência toda pesquisa possui limitações, há uma limitação natural imposta pelo próprio recorte dado à pesquisa.
 - Muito embora não tenha havido uma seleção direcionada dos entrevistados, não é correto afirmar que a seleção dos entrevistados foi aleatória, pois esta ocorreu a partir de indicações de professores e coordenadores nas Instituições com a qual a pesquisadora mantém relacionamento. Muito embora, tenha ocorrido uma pré-seleção com o convite enviado por e-mail aos convidados e a pergunta filtro, ainda assim, não é possível afirmar que não houve viés.
 - A análise dos dados se deu pela metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2009), mas esta não se configura como a única metodologia possível para análise de resultados de pesquisa qualitativa, deixando aberta uma gama de possibilidades.
- No que se refere às limitações operacionais, existem alguns pontos que emergem como limitantes:
 - A entrevista foi aplicada a 12 especialistas, o processo foi interrompido quando se observou a saturação das respostas,

contudo a opinião destes respondentes pode não refletir a da maioria dos docentes nas instituições de ensino no Brasil.

- Muito embora a entrevista tenha acontecido com o uso de recursos visuais, por meio da técnica projetiva, e todo o processo tenha sido detalhadamente esclarecido, pode ter ocorrido distorções de entendimento, fato natural na comunicação interpessoal.
- Embora a autora tenha feito uma criteriosa pesquisa de dados secundários, é sabido que esta constitui uma ínfima parte do conjunto de dados disponíveis.
- O processo de ensino proposto pela autora, embora embasado em suas pesquisas teóricas e de campo, pode trazer influências da vivência anterior à pesquisa da autora como docente na disciplina de empreendedorismo.

Os resultados que emergem com o estudo apresentam alguns aspectos que não puderam ser testados e podem ser ponto de partida para novas pesquisas:

- Testar o processo em diferentes turmas para estudos comparativos de resultados;
- A aplicação da pesquisa pela perspectiva do aluno para verificação da percepção do discente sobre o processo e a sua contribuição para o aprendizado.

Findado o trabalho, embora o resultado tenha contribuído com os estudos sobre o tema, permanece o interesse e a pesquisa na busca de melhores práticas para preparar os alunos para uma postura emancipadora, pois existe uma inquietação de que ainda há muito a se pesquisar.

REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, L. H. Concepções de estudantes sobre os projetos de aprendizagem no ensino superior. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2009. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_alencastro.pdf Acessado em 15.12.2016.

ALMEIDA, M.E.B. (1999). Projeto: uma nova cultura de aprendizagem. Artigo publicado no site: <http://www.proinfo.gov.br>. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino superior Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

AMBONI, N. et al. Interdisciplinaridade e complexidade no curso de graduação em administração. XXXIV Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, Rio de Janeiro, 2010.

Assembleia Legislativa do Estado do Acre (2015). Deputado Heitor Júnior quer empreendedorismo e hepatite na grade curricular do ensino superior fundamental e médio. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/?p=6468>. Acessado em: 30.06.2016.

BANDURA, A. A evolução da teoria social cognitiva. (Org.) BANDURA, A.; AZZI, RG; POLYDORO, S. Teoria social cognitiva: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, p. 15-41, 2008.

BANCO ITAÚ. Relatório anual: Acre Estado tem desafio de qualificar a mão de obra e atrair investimentos. Disponível em: https://www.itaub.com.br/arquivosstaticos/itauBBA/contents/.../docs/AC_Mai15.pdf .Acesso em 07.07.2016.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo, ed. rev. Atual. Lisboa: Editora Edições, v. 70, 2009.

BERNHOEFT, R. ; GALLO, M. **Governança na empresa familiar: gestão, poder e sucesso**. Elsevier Brasil, 2003.

BEHRENS M. A. B. Paradigma da Complexidade. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis. Vozes. 2006.

BEHRENS M. A. B. Metodologia de projetos: aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. Complexidade: Redes e conexões na produção do conhecimento. TORRES, P. L. (Org.). Curitiba: SENAR-PR. 2014. p. 95-116.

BOBERG, H. T. R. et al. Transdisciplinaridade: origem, conceito e possibilidades em sala de aula. In: VII SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRASA – Estudos Linguísticos e Literários. 2010. Anais... UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná – Centro de Letras, Comunicação e Artes. Jacarezinho, 2010. ISSN – 18089216. P. 474-501.

BOUTINET, J. P. Antropologia do projeto. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BUFREM, L.; PRATES, Y. O saber científico registrado e as práticas de mensuração da informação. Ciência da Informação, v. 34, n. 2, p. 9-25, 2005.

CARVALHO, M. M. Interdisciplinaridade e formação de professores. Revista Triângulo, v. 8, n. 2, 2015.

CIOBOTARU, A.C. Entrepreneurial education as a society project. An essay on the conceptualization of the spirit of initiative and entrepreneurship in educational field. Review of Economic Studies and Research Virgil Madgearu, v. 6, n. 1, p. 41, 2013.

COAN, E. I. A informação como mercadoria e a estetização da notícia na sociedade contemporânea. Estudos de Sociologia, v. 16, n. 30, 2011.

COSTA, A. M. da; BARROS, D. F.; MARTINS, P. E. M. Linguagem, relações de poder e o mundo do trabalho: a construção discursiva do conceito de empreendedorismo. *Revista de Administração Pública*, v. 42, n. 5, p. 995-1018, 2008.

CRESWELL, J. W. *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CARVALHO, M. M. Interdisciplinaridade e formação de professores. *Revista Triângulo*, v. 8, n. 2, 2015.

DEGEN, Ronald Jean. *O empreendedor: empreender como opção de carreira*. Prentice-Hall do Brasil, 2009.

DELLAGNELO, Eloise Helena Livramento; SILVA, Rosimeri Carvalho. Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. *Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática*, v. 1, p. 97-118, 2005.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DOLABELA, F. *Oficina do empreendedor*. São Paulo: Editora de Cultura, 1999.

DORNELAS, J. C. A. *Empreendedorismo: transformando ideias em negócios*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2001.

DORNELAS, J. C. A. *Empreendedorismo*. Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, 2008.

ENDEAVOR; SEBRAE. *Empreendedorismo nas Universidades Brasileiras*. 2014. Disponível em: <https://endeavor.org.br/empreendedorismo-nas-universidades-2014/> Acesso em: 12/07/2017

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade: um projeto em parceria. Edições Loyola, 1991.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

FAZENDA, I. C. A. Integração e interdisciplinaridade no ensino superior brasileiro. Edições Loyola, 2002.

FILION, Louis Jacques. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. Revista de Administração, v. 34, n. 2, p. 5-28, 1999.

FLICK, W. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. Educação e atualidade brasileira. 3. Ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

GARCIA, J. (2012). O futuro das práticas de interdisciplinaridade na escola. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, 12(35), 211 – 232.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Plageder, 2009.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. In: Métodos e técnicas de pesquisa social. Atlas, 2010.

GUERRA, M. J.; GRAZZIOTIN, Z. J. Educação empreendedora nas universidades brasileiras. Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas, p. 67-91, 2010.

Global Entrepreneurship Monitor- Empreendedorismo no Brasil – Relatório executivo 2104. Disponível em:

<https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Estudos%20e%20Pesqui>

[sas/gem%202014_relato%20B3rio%20executivo.pdf](#). Acessado em 08.07.2016.

Global Entrepreneurship Monitor- Empreendedorismo no Brasil : 2015 \ Coordenação de Simara Maria de Souza Silveira Greco ; autores : Mariano de Matos Macedo... [et al] - Curitiba: IBQP, 2014. 178p.: il - ISBN 978-85-87446-21-3. Disponível em: [http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/4826171de33895ae2aa12cafe998c0a5/\\$File/7347.pdf](http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/4826171de33895ae2aa12cafe998c0a5/$File/7347.pdf) . Acessado em 08.07.2016.

HERNÁNDEZ, F. & VENTURA, M. A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HENRIQUE, D. C.; DA CUNHA, S. K. Práticas didático-pedagógicas no ensino superior de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. Revista de Administração Mackenzie, v. 9, n. 5, 2008.

HENRY, C.; HILL, F.; LEITH, C. Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part 1. Education + Training, v. 47, n. 2, p. 98-111, 2005.

HYNES, B. Entrepreneurship education and training-introducing entrepreneurship into non-business disciplines. Journal of European Industrial Training, v. 20, n. 8, p. 10-17, 1996.

JAPIASSU, H. Interdisciplinaridade e patologia do saber. Imago Editora, 1976.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de Filosofia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

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

KATZ, J. A. The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999. *Journal of business venturing*, v. 18, n. 2, p. 283-300, 2003.

KIM, P. H.; ALDRICH, H. E.; KEISTER, L. A. If I were rich? The impact of financial and human capital on becoming a nascent entrepreneur. In: Annual Meeting of the American Sociological Association, Atlanta. 2003. Disponível em:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.195.5225&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: julho 2016.

KNOLL, Michael. The project method: its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, v.34, n.3, p.59-80, 1997. Disponível em: <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html?re> Acessado em: 10/12/2016.

KRAKAUER, P. V. C. Ensino superior de empreendedorismo: estudo exploratório sobre a aplicação da teoria experiencial. Tese de Doutorado. Apresentada a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

KRAKAUER, P. V. C. Empreendedorismo como disciplina: mapeamento das ideias fundamentais. Relatório de pós-doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. USP, São Paulo, 2016, 166 p.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Metodologia científica. *Atlas*, v. 3, n. 4.2, p. 1, 2007.

LANDSTRÖM, Hans; BENNER, Mats. Entrepreneurship research: a history of scholarly migration. *Historical foundations of entrepreneurship research*, p. 15-45, 2010.

LANDSTRÖM, H.; HARIRCHI, G.; ÅSTRÖM, F. Entrepreneurship: Exploring the knowledge base. *Research Policy*, v. 41, n. 7, p. 1154-1181, 2012.

LAVIERI, Carlos. Educação... empreendedora? In: LOPES, Rose Mary A. (Org.). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010. p. 1- 16

LEITE, A. C. C. A. A noção de projeto na educação: o "método de projeto" de William Heard Kilpatrick. 2007. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

LOPES, R. M. A. *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Elsevier, 2010.

LUCK, H. *Pedagogia da interdisciplinaridade. Fundamentos teórico - metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTES, A. C. B. Weber e Schumpeter: a ação econômica do empreendedor. *Rev. Econ. Polit.*, São Paulo , v. 30, n. 2, p. 254-270, June 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572010000200005&lng=en&nrm=iso>. access on 02 Jan. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-31572010000200005>.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes Limitada, 2011.

MINTZBERG, H. MBA? Não, obrigado: Uma visão crítica sobre a gestão eo desenvolvimento de gerentes. Bookman, 2006.

MORAES, L. V. S; HOELTGEBAUM, M. Um modelo para a análise do processo de aprendizagem de empreendedores. *In: 3rd. International Conference of the Ibero American Academy of Management, São Paulo, 2003. Anais...*

MORIN, E; LE MOIGNE, J. A inteligência da complexidade. Tradução de Nurimar Maria Falci, São Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, E. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. Inovação e interdisciplinaridade na universidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758> Acesso em : 02.01.2017.

PELEIAS, I. R. et al. Interdisciplinaridade no ensino superior superior: análise da percepção de professores de controladoria em cursos de ciências contábeis na cidade de São Paulo. Avaliação, Campinas, v. 16, n. 3, p. 499-532, 2011.

POLITIS, D. *The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework.* **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 29, issue 4, p. 399-424, July, 2005.

POMBO, O. Epistemologia da interdisciplinaridade. Seminário Internacional Interdisciplinaridade, Humanismo, Universidade.(Porto, 2003). Porto: Universidade do Porto,p.1-18, 2003. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/viewArticle/4141>. Acessado em: 15.11.2016.

POMBO, O. Práticas interdisciplinares. Sociologia, v.8, n.15, p. 208-249, jan-jun 2006. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/sociologias/article/view/5570>
[Acessado em 15.11.2016](#)

PRODANOV, C. C.; DE FREITAS, Ernani Cesar. Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico-2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

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

RIDEOUT, E. C.; GRAY, D. O. Does entrepreneurship education really work? A review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education. *Journal of Small Business Management*, v. 51, n. 3, p. 329-351, 2013.

SALUSSE, M. A. Y.; ANDREASSI, T. O ensino superior de empreendedorismo com fundamento na teoria effectuation. *RAC-Revista de Administração Contemporânea*, v. 20, n. 3, p. 305-327, 2016.

SANTIAGO, E. G. Vertentes teóricas sobre empreendedorismo em Schumpeter, Weber e McClelland: Novas referências para a sociologia do trabalho. In: *Revista de Ciências Sociais*, v. 40 n.2 Universidade Federal do Ceará, 2009. p. 87-103

SCHUMPETER, J. A. *Capitalism, socialism and democracy*. Routledge, 2013.

SILVA, F. A. G.; RIBEIRO, R. C. L.; PINTO, F. R.; OLIVEIRA, L. G. L. Projeto Arquimedes: empreendedorismo nas Instituições de Ensino superior Superior. *Revista Pretexto*, v. 10, n. 4, art. 2, p. 31-48, 2009.

SOUITARIS, V.; ZERBINATI, S.; AL-LAHAM, A. Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business venturing*, v. 22, n. 4, p. 566-591, 2007.

TEIXEIRA, E. B. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. *Desenvolvimento em questão*, v. 1, n. 2, p. 177-201, 2003.

TEIXEIRA, E. F. B. Emergência da inter e da transdisciplinaridade na universidade. *Inovação e interdisciplinaridade na universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 58-80, 2007.

TEROSSO, M. J.; SANTANA, L. C. Projetos: Alternativas viáveis na Educação Ambiental?. Educação: Teoria e Prática, v. 21, n. 37, p. 135-154, 2011,. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/106866>>. Acessado em 20.12.2016.

VANEVENHOVEN, J. Advances and challenges in entrepreneurship education. Journal of Small Business Management, v. 51, n. 3, p. 466-470, 2013.

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

VESPER, K. H.; GARTNER, W.B. Measuring progress in entrepreneurship education. Journal of Business venturing, v. 12, n. 5, p. 403-421, 1997.

VIDAL, D. G. Escola nova e processo educativo. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive, v. 500, p. 497-517, 2000.

WEBER, Maíra Amélia Leite; BEHRENS, Marilda Aparecida. Paradigmas educacionais e o ensino superior com a utilização de mídias. **Revista Intersaberes**, v. 5, n. 10, p. 245-270, 2012.

WRIGHT, J. T. C.; SILVA, A. T. B.; SPERS, R. G. O mercado de trabalho no futuro: uma discussão sobre profissões inovadoras, empreendedorismo e tendências para 2020. RAI - Revista de Administração e Inovação, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 174-197, nov. 2010. ISSN 1809-2039. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79186>>. Acesso em: 17 dec. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.5585/rai.2010505>.

ZAMPIER, M. A.; TAKAHASHI, A. R. W. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. Cadernos Ebape. BR, p. 564-585, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM DOCENTES NAS IES

APÊNDICE B: PROTOCOLO DA PESQUISA PARA ANÁLISE DOS DADOS

APÊNDICE C: MODELO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

APÊNDICE D: FICHAS DAS ETAPAS DO PROCESSO

APÊNDICE E: CONSOLIDAÇÃO DAS UNIDADES DE CONTEXTO DAS ENTREVISTAS

APÊNDICE F: CONSOLIDAÇÃO DAS UNIDADES DE REGISTRO DAS ENTREVISTAS

APÊNDICE G: SÍNTESE DAS CATEGORIAS

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM DOCENTES NAS IES

BLOCO A – E-mail de Seleção e Qualificação dos docentes para a pesquisa

A pesquisa é parte integrante na dissertação de mestrado na Faculdade Campo Limpo Paulista (FACCAMP) e tem como objetivo discutir o ensino superior de empreendedorismo, as propostas de interdisciplinaridade no ensino superior, o ensino superior por projeto e a aplicação do ensino superior por projeto interdisciplinar como uma metodologia possível para o ensino superior de empreendedorismo.

O processo de entrevista se dará em dois momentos. A primeira parte é o envio de e-mail para verificar a adequação do respondente à pesquisa e a segunda o agendamento da entrevista pessoal.

Os dados dos respondentes serão mantidos em sigilo e a coleta de dados se dá exclusivamente por fins acadêmicos. Ao responder o questionário o entrevistado autoriza a publicação dos dados de forma anônima.

Agradeceria sua participação respondendo as questões que se seguem.

1- Nome: _____

2- Título: _____

3- Tempo que leciona: _____

4- Disciplinas que leciona na administração:

4 – Já ministrou a disciplina de empreendedorismo ? () Sim () Não

Agradecemos sua atenção !

BLOCO B – Roteiro para entrevista junto aos especialistas

PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO

- 1- Em sua concepção quais áreas temáticas (disciplinas) devem ser envolvidas no desenvolvimento de um projeto de ensino superior de empreendedorismo?
- 2- Como entende que deve ser feito o alinhamento entre as áreas para definição das tarefas e responsabilidades no projeto? Visualiza melhorias na proposta apresentada?

3- Considera importante a figura de um professor líder neste processo?

PARTE B - PLANEJAMENTO

4- Entende que as etapas de elaboração do projeto realizada pelos docentes abrangem os principais pontos ou identifica pontos de melhoria nesta etapa?

5- Qual a relevância pedagógica da apresentação de um documento formal contendo as normas e etapas do projeto interdisciplinar como relevante ao processo?

6- Como vê a apresentação em conjunto com os demais docentes envolvidos da proposta de projeto interdisciplinar aos discentes?

PARTE C - EXECUÇÃO

7- Entende as etapas de execução do projeto como suficientes? Faria alguma alteração?

8- Considera a divisão das aulas destinadas a cada etapa como ideal? Faria adequações?

9- Quanto ao modelo de apresentação do projeto entende como adequado? Sugere alteração?

PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK

10- Quanto ao sistema de avaliação, considera alinhado com a proposta inicial de ensino superior? Faria alguma adequação?

11- Vê a reunião de Feedback entre os docentes e avaliadores como relevante ao processo de ensino superior? Propõe alguma melhoria?

12- Qual a importância da reunião de feedback com os alunos no processo? Propõe alguma ação?

13- Entende como importante ao processo de ensino superior a confecção de um documento final sobre a execução do projeto e melhorias a serem realizadas?

14- Você considera a proposta apresentada como viável para implementação na graduação?

APÊNDICE B

PROTOCOLO DA PESQUISA PARA ANÁLISE DOS DADOS

1- Dados do entrevistado

1.1 Nome do entrevistado:

1.2 Código do entrevistado na pesquisa:

2- Dados da coleta

2.1 Data da entrevista:

2.2 Local da entrevista:

2.3 Tempo de duração:

2.4 gravada: () SIM () NÃO

2.5. Interferentes:

3- Dados Coletados:

3.1 Transcrição dos dados arquivo nº:

4- Análise de conteúdo

4.1 - Pré-análise

4.2 - Exploração do material

4.3- Tratamento dos resultados obtidos

APÊNDICE C

MODELO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Será feita uma adaptação do modelo de consentimento livre da Faculdade do Campo Limpo Paulista (FACCAMP), disponível no site: <http://www.faccamp.br/site/institucional/cep>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa:

“

Nome do (a) Pesquisador (a):

.....

Nome do (a) Orientador (a):

.....

Instituição Vinculada:

.....

Endereço:

.....

Natureza da pesquisa: a (o) sra. (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade ...

Participantes da pesquisa: (colocar o número de participantes, especificando qual será a população-alvo da pesquisa). Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo, a (o) sra. (sr.) permitirá que o (a) pesquisador (a) (...). A sra. (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra. (sr.) (...). Sempre que quiser, poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Sobre as entrevistas: (se houver, especificar como serão realizadas).

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. (especificar aqui possíveis riscos e desconfortos gerados durante a pesquisa). Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos a sua dignidade.

Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.

Benefícios: ao participar desta pesquisa, a (o) sra. (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre (...), de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa (...), onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Pagamento: a (o) sra. (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será paga por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG _____ ou CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo _____ como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador _____ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como sobre os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento.

Local e data:

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável:

Assinatura do Pesquisador:

Observações complementares:

APÊNDICE D

FICHAS DAS ETAPAS DO PROCESSO

Estabelecimento de Propósito

- 1- Definição das áreas temáticas envolvidas e da equipe de docentes.

Estabelecimento de Propósito

- 2- Reunião de Alinhamento Pedagógico
 - 1- Estabelecimento de limites e regras metodológicas
 - 2- Alinhamento da linguagem e conceitos do projeto
 - 3- Divisão de tarefas entre os docentes
 - 4- Análise e fechamento da proposta

Estabelecimento de Propósito

- 3- Definição de um líder para o processo

PLANEJAMENTO

- 4- Elaboração das etapas do projeto
 - Definição das etapas
 - Construção do cronograma
 - Validação junto aos docentes envolvidos.

PLANEJAMENTO

- 5- Apresentação da proposta do Projeto para os docentes
 - Apresentação realizada em conjunto com todo corpo docente envolvido no projeto

PLANEJAMENTO

- 6- Alinhamento do propósito do projeto com as expectativas e realidade do aluno.

(continua)

EXECUÇÃO

- 7- Execução das aulas
- **Aulas: Desenvolvimento do Perfil Empreendedor**
 - Docentes devem trabalhar a temática empreendedorismo na disciplina com objetivo de estimular o aluno a ação.
- **Aulas: Identificação de Oportunidades**
 - Docentes devem trabalhar a análise do ambiente externo dentro da realidade da disciplina, com vista a identificação de oportunidade para empreender.
- **Aulas: Desenvolvimento do Plano de Negócios**
 - Cada disciplina deve atuar como apoiadora dentro de sua disciplina no desenvolvimento do Plano de Negócios.

EXECUÇÃO

- **8- Feira de Empreendedorismo**
 - A apresentação do projeto ocorre por meio de uma Feira de Empreendedorismo.
 - Previsão de 01 aulas para esta ação.

JULGAMENTO/ FEEDBACK

- **Etapa 9 - Julgamento da apresentação do projeto**
 - Grupo de 07 professores não envolvidos nos projetos, previamente selecionados para avaliação.
 - Docentes recebem verba fictícia para investimento nos projetos.
 - Os projetos que conquistarem os investidores necessários para sua execução são considerados com maior viabilidade de sucesso no mercado.
 - Os projetos que não obtiverem o investimento total necessário serão orientados quanto aos pontos de melhoria.

JULGAMENTO/ FEEDBACK

- **Etapa 10 - Reuniões de feedback**
 - Professores envolvidos no projeto e avaliadores . Levantar pontos de melhorias no processo.

JULGAMENTO/ FEEDBACK

- **Etapa 11 - Reunião de feedback entre o docente líder e o grupo para feedback .**

APÊNDICE E

CONSOLIDAÇÃO DAS UNIDADES DE CONTEXTO DAS ENTREVISTAS

(Vide próximas página)

CATEGORIAS	ESPECIALISTA 1 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Entendo que as disciplinas envolvidas devam ser Área Financeira, Gestão De Pessoas, Produção, Marketing, Empreendedorismo"
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"Está de acordo com o que deve ser feito. É muito importante o alinhamento da linguagem e métodos. Estes aspectos são primordiais."
A3- Figura do professor Líder	"Tem que haver um líder para direcionar, estimular e cobrar. O líder deve ser alguém que tenha conhecimento e vivencia na área de empreendo ismo. O Professor de empreendedorismo seria o mais indicado".
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Todas as etapas estão adequadas e devem prever o alinhamento para que todos estejam alinhados em relação ao trabalho e prazo. Validação é fundamental para que o Projeto seja entendido como um todo."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"Documento é um roteiro a ser seguido por todos. A etapa é relevante para que os discentes entendam que o trabalho é interdisciplinar e ter a percepção de unidade."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	" A apresentação deve ser feita antes da apresentação do documento formal."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	" Eu entendo que as etapas são suficientes, não faria alteração."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	" Em minha opinião a divisão das aulas estão adequadas, cabe cada professor estabelecer o ritmo, mas é importante ter um cronograma."
C9- Adequação da proposta de apresentação	" Vejo que é adequado pois simula a realidade."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	" Percebo o sistema de avaliação como justo e adequado. Reduziria o número de avaliadores para 5."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	" Vejo como um processo contínuo de melhoria, o debate sobre melhorias é um importante instrumento de aprendizado."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	" Penso ser importante, mas a reunião deve ser com todos os professores envolvidos no projeto com o grupo."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Com quem ficaria o documento? Importante estabelecer base de arquivo."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	" Entendo que seja totalmente viável"

CATEGORIAS	ESPECIALISTA 2 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Para mim as disciplinas importantes para o projeto são: disciplinas da área financeira, criatividade, marketing e empreendedorismo."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"É importante para certificar-se que todos tiveram o mesmo entendimento."
A3- Figura do professor Líder	"O líder é importante para manter todos alinhados ao projeto."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Vejo todas as etapas como suficiente."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"O documento é importante pois será o balizador do acordado e poderá ser revisitado sempre que surgirem dúvidas."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Esta etapa deve estar considerada na fase de levantamento de propósito, antes de ser confeccionado o documento de projeto."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Estas são macro etapas fundamentais ao projeto."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"Acredito que são adequadas. O número de etapas dedicadas a cada etapa são mais que suficientes para que o professor alcance o objetivo estabelecido em cada uma delas."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"É uma excelente proposta, faz com que todos se envolvam além de simular o mercado."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Sim pois vai avaliar vários elementos do projeto como um todo. Reduziria o número de avaliadores pois julgo ser complexo conciliar tantos professores envolvidos em um mesmo projeto."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Sim é de muita relevância."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Todos os docentes e discentes devem participar desta etapa uma vez que a proposta é interdisciplinar."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Este documento deve ser um registro de todo o processo e não apenas do resultado. Deve ficar arquivado na instituição de ensino para que outros docentes tenham acesso a experiência".
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Sim é completamente viável."

CATEGORIAS	ESPECIALISTA 3 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Vejo que são importantes as disciplinas de planejamento de negócio, finanças, economia, marketing todos os componentes curriculares que de alguma forma serão cobrados no desenvolvimento do projeto."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"As etapas contemplam questões primordiais. Deve haver um alinhamento quanto aos pontos de intersecção de cada disciplina para que não sobreposição."
A3- Figura do professor Líder	"Qualquer projeto precisa de alguém que alinhe, junte e distribua, sim com certeza alguém com esta função é necessário. Talvez não com a nomenclatura de líder e sim de coordenador."
PARTE B – PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	" As etapas estão bem claras não sugiro alterações."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"Importante como um guia de execução para o docente e discente, mas não pode engessar o processo."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Projeto leva a motivação intrínseca no aluno. Se o aluno não perceber que é real ele se frustrará. Não se deve criar uma interdisciplinaridade artificial, estes encontros deveriam ocorrer mais que uma vez, mas esta deveria ser a etapa 1, talvez até aplicando um questionário de levantamentos."
PARTE C – EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	" Em minha opinião as etapas são suficientes."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"Considero apropriado pois são vários professores atuando nas mesmas perspectivas."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Muito adequado, desperta paixão, explora diferentes habilidades e competências."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"A proposta está alinhada, pois é um exercício que leva a uma simulação de realidade. Ficaria com um número de 5 a 7 professores. Muito importante que seja um professor não envolvido no projeto."
D11- Relevância da Reunião de <i>Feedback</i> entre docentes	"Esta reflexão é imprescindível para o aprimoramento do processo."
D12-Relevância da reunião de <i>Feedback</i> dos alunos	"Existe muito valor pedagógico neste processo."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"É relevante pois é um fechamento, um ponto final do projeto. Permite o registro de todos os pontos relevantes ao projeto."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	" Com certeza vejo como totalmente viável."

CATEGORIAS	ESPECIALISTA 4 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Disciplinas que contribuam para a construção de um plano de negócio e para a criatividade do aluno."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"Entendo que estão adequadas a proposta."
A3- Figura do professor Líder	"Não necessariamente um líder, mas alguém que coordene o processo para manter a unicidade da proposta."
PARTE B – PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Sim as etapas são adequadas para a execução do projeto."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"O documento formal funciona como um balizador para as divergências que possam ocorrer e como um instrumento de direção tanto para os docentes como para os alunos."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Entendo esta etapa como ponto crucial para o sucesso do projeto, mas na minha concepção deve ser colocada como segunda etapa."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Entendo que podem ocorrer simultaneamente, não precisam ficar fechadas em um número específico de aulas."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"Cada disciplina pode ser livre para trabalhar os conceitos desde que todas cheguem ao resultado final esperado."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"A proposta de apresentação do projeto está adequada, pois dá ao aluno a oportunidade de vivenciar a prática."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Entendo que o processo de avaliação deve ser contínuo, ou seja, acompanhar toda a execução do projeto com feedback parciais."
D11- Relevância da Reunião de <i>Feedback</i> entre docentes	"Entendo como importante e alinhada com a proposta de interdisciplinaridade."
D12-Relevância da reunião de <i>Feedback</i> dos alunos	"O encontro com os alunos deve ocorrer com todos os professores envolvidos no processo."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Deve-se criar um sistema de registro completo durante toda a execução do projeto como filmagem, portfólio de cada projeto, resultados obtidos."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	" Na minha visão é perfeitamente viável e adequada a proposta"

CATEGORIAS	ESPECIALISTA 5 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Entendo que todas as disciplinas contribuem para o desenvolvimento do empreendedorismo. Acredito que dentre elas as mais relevantes possam ser finanças, administração de marketing e estratégia e psicologia organizacional, para que se atinja um alto grau de aplicabilidade."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"Acredito que um bom começo seja com uma palestra de sensibilização contemplando todas etapas iniciais previstas."
A3- Figura do professor Líder	"Positivo, considero elementar, assim como o empreendedor de sucesso conta com pessoas chave para o atingimento de seus objetivos, a figura de um líder é importante."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Sim, atende plenamente."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	" A elaboração de um documento na minha visão é de extrema importância e relevância, pois é ele que dará uma direção. "
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Excelente, pois essa etapa caracteriza a união do time e acredito que isso seja percebido pelos discentes, não como uma coisa solta, mas como um projeto consistente e focado."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Acredito serem suficientes."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"Sim, está bem distribuída."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Considero adequado em partes, sugiro a inserção de empreendedores e entidades de classe da região. "
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Considero adequado em partes, pois dentro alguma etapa do processo, ou talvez na apresentação (Feira de Empreendedorismo) se estivessem presentes Empreendedores e Entidades de nossa região que também pudessem avaliar."
D11- Relevância da Reunião de <i>Feedback</i> entre docentes	" Com certeza é muito importante"
D12-Relevância da reunião de <i>Feedback</i> dos alunos	"De extrema importância e essencial, pois os alunos sempre querem receber o feedback do que foi realizado e isso gera neles alunos uma grande expectativa e ansiedade. Deixo como sugestão talvez uma premiação simbólica (não sei se já existe) por exemplo certificado de participação e certificado diferenciado pelos 3 melhores trabalhos (...) outra iniciativa acredito que o time vencedor da edição anterior faça uma apresentação a futuros alunos."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Sim, de extrema importância e relevância documentar."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	" Sim, totalmente viável."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 6- UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"O projeto só deve rodar depois que o aluno passou por algumas disciplinas básicas para que tenha condição de acompanhar a proposta. Neste sentido, devem acompanhar o projeto as disciplinas de finanças, marketing, operações seriam as disciplinas alinhadas na execução. Esse projeto não deve acontecer no início do curso".
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	" Os passos são o correto para execução, mas deve estar estruturado no projeto pedagógico do curso e alinhado a demanda do mercado."
A3- Figura do professor Líder	"Deve haver um líder sim, para alinhar e aparar as arestas. Em minha opinião deve ser o professor de empreendedorismo."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"A construção está bem-feita, mas valeria inserir a gestão de risco."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"Sim, com certeza. Mas todos os critérios de avaliação têm que ser alinhados entre os professores anteriormente para que fique muito claro na apresentação ao aluno. Deve haver reuniões mensais entre os professores para alinhamento. Importante ter um manual de trabalho."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Importante. Mas a unicidade entre os professores tem que ocorrer em todo momento do começo ao fim."
PARTE C – EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Seria maravilhoso se fosse possível aplicar desta forma. Entendo que são suficientes."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	" Para mim são adequadas."
C9- Adequação da proposta de apresentação	" Para este tipo de projeto essa é a melhor forma de apresentação."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Seria interessante inserir também pessoas de mercado para participar e também o consumidor. Talvez criar moedas diferentes para ver como o mercado consumidor avalia e como o investidor avalia."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Em minha opinião esta reunião é importantíssima."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Todos os professores deveriam participar. Seria interessante ter um formulário de avaliação para que os alunos avaliem os professores e líder do projeto. "
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Cada encontro tem que ter ata, todo o processo deve ser documentado. Deve criar evidência em papel. "
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Sim, totalmente viável."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 7 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	" Eu vejo que seria importante que disciplinas como planejamento estratégico, marketing, economia, finanças, comunicação, participassem do projeto interdisciplinar."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"É necessário para o bom andamento do projeto. Não vejo pontos de melhorias no proposto pois deixar clara a temática do projeto."
A3- Figura do professor Líder	"Sem dúvida, o líder deve ser o professor mais ligado ao processo de execução do empreender, o professor de empreendedorismo."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Sim, os principais pontos foram abordados."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	" Penso como algo importante, pois funciona como um guia de trabalho."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Há relevância pedagógica para o processo. Acho que o envolvimento do aluno é importante e este é o momento correto de abordar o aluno. Depois que falei com o aluno deve ser gerado um documento final aprovado por todos como guia."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	" Para mim são suficientes, não faria alterações."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	" São ideais, neste contexto."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Vejo como muito importante."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Acho que sim. Importante também a reunião com os avaliadores para alinhamento com os critérios de avaliação. Importante os feedbacks parciais também ao longo do processo."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"A reunião serve para alinhar o retorno ao aluno e retirar viés."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	" É importante o retorno, contudo todos os professores que participaram do projeto deveriam participar da avaliação dos alunos. Entendo que os alunos também devem avaliar a atuação dos professores e do projeto."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"O documento deveria criar um mapeamento de cada etapa, com atas, relatórios de observações."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Sim, sem dúvida."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 8 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"São fundamentais as disciplinas de marketing, empreendedorismo, gestão."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	" Percebo como fundamental principalmente pelo alinhamento da linguagem."
A3- Figura do professor Líder	"Como coordenador funcionaria mais para evitar problemas junto aos docentes."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"A construção está bem-feita."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"Em minha opinião existe muita relevância pedagógica, pois permite verificar o alinhamento da linguagem."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Essa etapa deve ocorrer antecedente a elaboração das etapas, após a definição do coordenador."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Está adequado."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	" O plano de negócio poderia ter 8 semanas dedicadas a ela."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Vejo este formato como a melhor maneira e apresentação para este tipo de projeto."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Vejo esta forma de avaliação como perfeita. "
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Entendo como importante ao processo. Em minha opinião a proposta está adequada."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Todos os professores deveriam participar, falar e ouvir os alunos."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Sim, deve haver um histórico documental que possibilite melhorias no processo."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Sim, com isso ganhamos em qualidade."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 9 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Para se trabalhar o empreendedorismo como um projeto integrado penso importante envolver disciplinas de técnicas de apresentação, administração básica, finanças, recursos humanos, marketing, empreendedorismo, ecommerce."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	" Eu penso que está completo para esta etapa."
A3- Figura do professor Líder	" Sim, com certeza tem que ter um líder, alguém que tenha a capacidade de manter as pessoas ativas e coordenar todos os envolvidos."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Para mim está tudo OK."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	" EU mudaria a validação para validação do documento por parte dos professores envolvidos."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"Esta etapa é fundamental para o sucesso do processo. É importante para o alinhamento com os alunos e assim gerar um ajuste ao propósito inicial."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	" Está adequado, mas seria interessante inserir uma aula preparatória para a feira."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	" Eu acredito que 4 aulas para desenvolvimento poderia ser demais."
C9- Adequação da proposta de apresentação	" Eu vejo este formato como a melhor maneira e apresentação para este tipo de projeto."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Entendo como adequada a forma de avaliar. Penso que o número de avaliadores deve ser livre dependendo da realidade de cada projeto."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Entendo como importante ao processo. Entendo a proposta como adequada."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Entendo que todos os professores deveriam avaliar e receber avaliação dos alunos."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Sim deve haver um documento que servirá de retroalimentação para o processo."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Sim, com certeza."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 10 - UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Então, acho fundamental que se considere Língua Portuguesa, para escrever bem o projeto, a disciplina de Empreendedorismo, Recursos Humanos, Gestão de Negócios, Matemática, Finanças, Marketing, Apresentação de Trabalhos."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"Entendo que os pontos apresentados estão adequados"
A3- Figura do professor Líder	"Deve haver um líder entre os professores e um líder entre os grupos de alunos."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Entendo que todas as etapas estão ok."
B5- Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"O documento é de extrema relevância."
B6- Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"É muito importante que todos os professores estejam na apresentação para demonstrar a unicidade para o aluno. O alinhamento de propósito com o aluno é um refinamento da proposta."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7- Suficiência das Etapas de execução do projeto	"As macro etapas são suficientes, não faria alterações."
C8- Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"Entendo que as divisões de aulas por etapas são suficientes."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Deve haver envio prévio do trabalho para os avaliadores."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Considero alinhado com a proposta de ensino."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Penso que é imprescindível que haja esta reunião."
D12- Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Muito importante que ocorra a reunião com todos os professores que participaram do projeto."
D13- Importância da confecção de um documento final do projeto	"O documento é um instrumento de melhoria para o projeto."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Entendo que seja viável, mas depende de mudança de cultura organizacional, pois muitos professores não querem ter trabalho."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 11 – UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	"Fundamental o desenvolvimento de todas as áreas, ou para facilitar, as disciplinas do semestre corrente."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"Alinhamento é fundamental. Ainda assim, no meio do processo deverão ser retomadas tais discussões ao longo do processo"
A3- Figura do professor Líder	"Concordo plenamente. Deve ser responsável pelo alinhamento e por aparar as arestas. Deve ser o professor da área do saber direcionada do projeto."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"Entendo como adequada as etapas e não vejo necessidade de mudanças."
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"O documento é muito importante como um roteiro de trabalho."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"É imprescindível, mas não podemos esquecer que os professores nas instituições privadas são horistas. O aluno deve ser ouvido, mas ele não tem muitas vezes clareza."
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Entendo que estas macro etapas como adequadas."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"A divisão está alinhada com a distribuição de aulas da graduação."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Entendo que deveria trazer pessoas de mercado que pudessem de fato investir, pessoas do SEBRAE, Associação Industrial e Comercial, além da avaliação acadêmica por parte dos professores."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"Entendo que a avaliação deva levar mais para um processo de cooperação do que de competição. Por que não de complementação? Deve se estimular a cooperação."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Entendo que esta reunião deva ocorrer de fato para que seja fechada a avaliação dos grupos."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Todos os professores do projeto devem estar no momento do feedback ao aluno."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Minha sugestão é que estes projetos devem ser colocados em um repositório para que outros professores e grupos pudessem acessar futuramente."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"O processo é viável, mas necessita de uma mudança de cultura da instituição e do docente."

CATEGORIA	ESPECIALISTA 12 -UNIDADE DE CONTEXTO
PARTE A - ESTABELECIMENTO DE PROPÓSITO	
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	" Para uma proposta como esta penso que disciplinas como Finanças, Marketing, Recursos Humanos, Empreendedorismo, Criatividade e Inovação devam participar."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	"A proposta contempla as principais tarefas."
A3- Figura do professor Líder	"Com toda certeza deve haver um lider no processo."
PARTE B - PLANEJAMENTO	
B4- Etapas de elaboração do projeto	"As etapas abordam pontos essenciais para o processo"
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	"O documento é importante pois será uma referência para professores e alunos."
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	"A apresentação coletiva trará aos alunos a percepção de coesão"
PARTE C - EXECUÇÃO	
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	"Vejo que são as principais atividades necessárias para o projeto, não consigo pensar em outras."
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	"Penso que estão adequadas."
C9- Adequação da proposta de apresentação	"Sim, está adequado, pois permite a simulação da realidade."
PARTE D – JULGAMENTO / FEEDBACK	
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	"A avaliação está adequada sim ao processo. Sugiro apenas que considere a apresentação de potenciais investidores na apresentação."
D11- Relevância da Reunião de Feedback entre docentes	"Entendo que seja de extrema relevância."
D12-Relevância da reunião de Feedback dos alunos	"Deve ser realizada por todos os docentes envolvidos no processo."
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	"Este documento deve ser um portfólio dos projetos e servir como referencial de consulta para novos projetos."
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	"Sim, entendo que são perfeitamente viáveis."

APÊNDICE F

CONSOLIDAÇÃO DAS UNIDADES DE REGISTRO DAS ENTREVISTAS

(Vide próximas página)

UNIDADE DE REGISTRO				
CATEGORIAS	ESPECIALISTA 1	ESPECIALISTA 2	ESPECIALISTA 3	ESPECIALISTA 4
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	Área Financeira, Gestão De Pessoas, Produção, Marketing, Empreendedorismo	Área financeira, criatividade, marketing e empreendedorismo	Plano de negócios, finanças, economia, marketing	Contribuam para o plano de negócios
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	De acordo com o que deve ser feito	Adequada	Contemplam pontos primordiais	Adequada
A3- Figura do professor Líder	Tem que haver um líder	É importante	Com certeza é necessário	Coordenador
B4- Etapas de elaboração do projeto	Etapas adequadas	Suficiente	Etapas estão bem claras	Adequada
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	Etapa Relevante	Importante balizador do acordado	Importante guia de execução	Balizador para as divergências
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	Antecipada a apresentação	Deve estar na fase de levantamento de propósito	Motivação do aluno	Ponto crucial para o processo
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	Etapas suficientes	Fundamental ao projeto	Etapas suficientes	Podem ocorrer simultaneamente
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	Aulas Adequadas	Adequada	Apropriado	Disciplina trabalha livre
C9- Adequação da proposta de apresentação	Adequado simula a realidade	Excelente Proposta; Simula o mercado	Adequado	Adequada
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	Sistema justo; Reduziria avaliadores	Avalia vários elementos do projeto	Proposta alinhada	Processo contínuo
D11- Relevância da Reunião de <i>Feedback</i> entre docentes	Processo contínuo de melhorias	Relevante	Imprescindível para o aprimoramento	Alinhada a proposta interdisciplinar
D12- Relevância da reunião de <i>Feedback</i> dos alunos	Reunião com todos professores	Todos os docentes devem participar	Tem valor pedagógico	Todos os professores
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	Importante base de arquivos	Registro de todo o processo; Arquivamento na instituição	Relevante como ponto final ao processo	Registrar todas as etapas
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	Totalmente viável	Completamente viável	Totalmente viável	Adequada

UNIDADE DE REGISTRO				
CATEGORIAS	ESPECIALISTA 5	ESPECIALISTA 6	ESPECIALISTA 7	ESPECIALISTA 8
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	Finanças, Administração, Marketing, Estratégia, Psicologia Organizacional	Finanças, Marketing e Operações	planejamento estratégico, marketing, economia, finanças, comunicação	Marketing, empreendedorismo, gestão
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	Palestra de sensibilização	Corretos mas devem estar alinhados ao projeto pedagógico	Necessário	Fundamental
A3- Figura do professor Líder	Figura importante	Importante para alinhar	Sim deve haver	Vejo como coordenador
B4- Etapas de elaboração do projeto	Atende	Falta Gestão de Risco	Pontos abordados	Está bem feita
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	Extrema importância	Alinhamento prévio dos critérios de avaliação	Guia de trabalho	Muita relevância pedagógica
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	Excelente, demonstra consistência	Importante	Relevância Pedagógica	Deve anteceder elaboração de etapas
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	São suficientes	São suficientes	Suficientes	Adequado
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	Bem distribuída	Adequadas	Ideais	8 semanas para plano de negócios
C9- Adequação da proposta de apresentação	Trazer empreendedores e entidades de classe	Melhor tipo	Importante	Melhor maneira de apresentar
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	Trazer empreendedores e entidades de classe	Inserir pessoas de mercado e percepção do consumidor	Importante; Deve haver feedbacks parciais	Perfeita
D11- Relevância da Reunião de <i>Feedback</i> entre docentes	Muito importante	Importantíssima	Alinhar retorno	Adequada
D12- Relevância da reunião de <i>Feedback</i> dos alunos	Extrema importância	Participação de todos os professores	Participação de todos professores; Alunos devem avaliar professores	Todos os professores deveriam participar
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	Relevante documentar	Ata de cada encontro	Registro de todas as etapas	Sim possibilita melhorias no processo
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	Totalmente viável	Viável	Viável	sim gera qualidade

UNIDADE DE REGISTRO				
CATEGORIAS	ESPECIALISTA 9	ESPECIALISTA 10	ESPECIALISTA 11	ESPECIALISTA 12
A1-Disciplinas envolvidas no ensino de empreendedorismo	Técnicas de apresentação, administração básica, finanças, recursos humanos, marketing, empreendedorismo, ecommerce	Língua Portuguesa, Empreendedorismo, Recursos Humanos, Gestão de Negócios, Matemática, Finanças, Marketing, Apresentação de Trabalhos	Disciplinas do semestre	Finanças, Marketing, Recursos Humanos, Empreendedorismo, Criatividade e Inovação devam participar."
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	Esta completo	Adequados	Realinhamento contínuo	Contempla as principais
A3- Figura do professor Líder	Com certeza	Líder de professores e líder dos alunos	Responsável pelo realinhamento	Deve haver
B4- Etapas de elaboração do projeto	Esta OK	Etapas estão ok	Adequada	Aborda pontos essenciais
B5-Relevância pedagógica de um documento formal como roteiro	Alterar para validação dos documentos	Extrema relevância	Roteiro de trabalho	Referência
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	Fundamental para alinhamento	Demonstra unicidade	Imprescindível	Percepção de coesão
C7-Suficiência das Etapas de execução do projeto	Inserir aula preparatória para feira	São suficientes	Adequada	Vejo as principais
C8-Divisão das Aulas destinadas a cada etapa	4 aulas de desenvolvimento é demais	São suficientes	Alinhada	Estão Adequadas
C9- Adequação da proposta de apresentação	Melhor maneira de apresentar	Envio prévio aos avaliadores	Trazar pessoas de mercado	Adequada
D10- Alinhamento do Sistema de Avaliação ao ensino	Adequado	Alinhado	Deve ser processo de cooperação	Adequada, trazer investidores
D11- Relevância da Reunião de <i>Feedback</i> entre docentes	Importante e Adequado	Imprescindível	Deve ocorrer de fato	Relevante
D12- Relevância da reunião de <i>Feedback</i> dos alunos	Todos professores avaliar e ser avaliados	Muito importante	Todos os professores devem participar	Envolver todos os docentes
D13-Importância da confecção de um documento final do projeto	Retroalimentação do processo	Instrumento de melhoria	Armazenamento em repositório para consulta pública	Referencial de consulta
D14- Viabilidade de aplicação do processo na graduação	Com certeza	Viável, depende de mudança de cultura	Viável; Necessita de mudança de cultura	Viável

APÊNDICE G
SÍNTESE DAS CATEGORIAS

(Vide próximas página)

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO					
A1-Disciplinas envolvidas no ensino superior de empreendedorismo	MARKETING	10	ECONOMIA	2	ECOMMERCE	1
	FINANÇAS	9	GESTAO DE NEGÓCIOS	2	ESTRATÉGIA	1
	EMPREENDEDORISMO	6	PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	2	LÍNGUA PORTUGUESA	1
	RECURSOS HUMANOS	3	ADMINISTRAÇÃO	1	MATEMÁTICA	1
	TÉCNICAS DE APRESENTAÇÃO	2	ADMINISTRAÇÃO BÁSICA	1	NECESSÁRIO BASE ANTERIOR DE DISCIPLINAS	1
	CRIATIVIDADE	2	COMUNICAÇÃO	1	PRODUÇÃO	1
	DISCIPLINAS CORRELATAS AO PROJETO	2	DISCIPLINAS QUE CONTRIBUAM PARA CONSTRUÇÃO DO PLANO DE NEGÓCIOS	1	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL	1
A2- Divisão de tarefas e responsabilidades	PRIMORDIAL	2	SENSIBILIZAÇÃO	1	ESTRUTURADO	1
	FUNDAMENTAL	2	NECESSÁRIO	1	CONTEMPLA	1
	ADEQUADOS	2	IMPORTANTE	1	COMPLETO	1
A3- Professor Líder	DEVE HAVER	10				
	COORDENADOR	2				

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO					
B4- Etapas de elaboração do projeto	ADEQUADA	3	ABORDA PONTOS ESSENCIAIS	1	PRINCIPAIS PONTOS ABORDADOS	1
	BEM FEITA	2	ATENDE	1	SUFICIENTE	1
	ESTÁ OK	2	CLARO	1		
B5-Relevância de um documento formal como roteiro	RELEVÂNCIA	4	DÚVIDAS	1	MANUAL	1
	BALIZADOR	2	ENGESSAR	1	REFERÊNCIA	1
	ROTEIRO	2	ETAPA	1	REVISITADO	1
	ALINHAMENTO DE LINGUAGEM	1	GUIA DE EXECUÇÃO	1	UNIDADE	1
	DIREÇÃO	1	GUIA DE TRABALHO	1	VALIDAÇÃO DO DOCUMENTO	1
	DIVERGÊNCIAS	1	INSTRUMENTO	1		
B6-Importância da apresentação em conjunto aos discentes	DEVE OCORRER EM VÁRIOS MOMENTOS	3	EXCELENTE	1	IMPRESINDIVEL	1
	ALUNO DEVE SER OUVIDO MAS NÃO DEVE ALTER O PROJETO	1	FASE LEVANTAMENTO PROPÓSITO	1	MOMENTO CORRETO DE FALAR COM O ALUNO	1
	ANTES DO DOCUMENTO FORMAL	1	FUNDAMENTAL AO PROCESSO	1	MUITO IMPORTANTE	1
	DEPOIS DEVE GERAR DOCUMENTO FINAL	1	GERAR AJUSTE AO PROPÓSITO INICIAL	1	SEGUNDA ETAPA	1
	DEVE OCORRER APÓS A DEFINIÇÃO DO COORDENADOR	1	GERAR REFINAMENTO A PROPOSTA	1	TRARÁ PERCEPÇÃO DE COESÃO	1

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO					
C7-Etapas de execução do projeto	SUFICIENTE	6	FUNDAMENTAIS	1		
	ADEQUADAS	4	SIMULTANEAMENTE	1		
C8-Aulas destinadas a cada etapa	ADEQUADAS	3	APROPRIADO	1	IDEAL	1
	SUFICIENTES	2	DEMAIS 4 SEMANAS DESENVOLVIMENTO	1	PLANO DE NEGÓCIOS 8 SEMANAS	1
	ALINHADA	1	DISTRIBUÍDAS	1	RESULTADO	1
C9- Adequação da proposta de apresentação	ADEQUADO	5	IMPORTANTE	1	TRAZER MERCADO	1
	MELHOR FORMA	3	EXCELENTE	1		

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO					
D10-Sistema de Avaliação	ADEQUADA	4	CRITERIOS DE AVALIAÇÃO	1	POTENCIAIS INVESTIDORES	1
	5 AVALIADORES	2	JUSTO	1	PROCESSO CONTINUO	1
	ALINHADO	2	NUMERO DE AVALIADORES LIVRE	1	PROCESSO DE COOPERAÇÃO	1
	FEEDBACKS PARCIAIS	2	PARTICIPAÇÃO DE EMPREENDEDORES E ENTIDADES	1	REDUZIR AVALIADORES	1
	ADEQUADO EM PARTES	1	PARTICIPAÇÃO DE PESSOAS DE MERCADO	1	REUNIÕES COM AVALIADORES	1
	COMPLEXO MUITOS AVALIADORES	1	PERFEITA	1		
D11-Feedback entre docentes	IMPORTANTE AO PROCESSO	2	IMPORTANTE E ALINHADO	1	INSTRUMENTO DE APRENDIZADO	1
	ALINHAR RETORNO AO ALUNO	1	IMPORTANTÍSSIMO	1	MUITA RELEVÂNCIA	1
	DE EXTREMA RELEVÂNCIA	1	IMPRESINDÍVEL PARA APRIMORAMENTO	1	PROPOSTA ADEQUADA	1
	DEVE OCORRER DE FATO	1	IMPRESSINDÍVEL	1	RELEVANTE	1
D12-Feedback dos alunos	TODOS OS PROFESSORES E ALUNOS	10	FORMULARIO DE AVALIAÇÃO	1	MUITO VALOR PEDAGÓGICO	1
	EXTREMA IMPORTÂNCIA E ESSENCIAL	1	IMPORTANTE O RETORNO	1		

D13-Relevância do documento final do projeto	ARQUIVAMENTO EM REPOSITÓRIO DA FACULDADE	2	ESTABELECEER GUARDA DOCUMENTO	1	MAPEAR CADA ETAPA	1
	DEVE REGISTRAR TODO O PROCESSO	2	EVIDÊNCIA EM PAPEL	1	MELHORIA PARA O PROJETO	1
	REFERENCIAL DE CONSULTAS	2	EXTREMA RELEVÂNCIA DOCUMENTAR	1	REGISTRO DE TODOS OS PONTOS RELEVANTES	1
	DEVE HAVER ATA A CADA ENCONTRO	1	HISTÓRICO DOCUMENTAL	1		
	DOCUMENTO DE RETROALIMENTAÇÃO	1	RELATÓRIOS DE OBSERVAÇÕES	1		
D14- Viabilidade da proposta	VIÁVEL	12	MAS DEPENDE MUDANÇA CULTURAL	2	POIS GERA QUALIDADE	1