

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Guilherme Mattos

**ANÁLISE SOBRE A APRENDIZAGEM DOS EMPREENDEDORES SOCIAIS  
BRASILEIROS: UMA PESQUISA À LUZ DA *EXPERIENTIAL LEARNING*  
*THEORY***

Porto Alegre

2017

Guilherme Mattos

**ANÁLISE SOBRE A APRENDIZAGEM DOS EMPREENDEDORES SOCIAIS  
BRASILEIROS: UMA PESQUISA À LUZ DA *EXPERIENTIAL LEARNING*  
*THEORY***

Dissertação de Mestrado Acadêmico apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGA/UFRGS), na área de concentração de Inovação, Tecnologia e Sustentabilidade.

Orientador: Prof. Dr. Luis Felipe Machado do Nascimento.

Porto Alegre

2017

### CIP - Catalogação na Publicação

Mattos, Guilherme

Análise sobre a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros: uma pesquisa à luz da Experiential Learning Theory / Guilherme Mattos. -- 2017.

142 f.

Orientador: Luis Felipe Machado do Nascimento .

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

1. Empreendedorismo social. 2. Empreendedor social brasileiro. 3. Kolb. 4. Experiential Learning Theory. 5. Estilos de aprendizagem. I. Machado do Nascimento , Luis Felipe, orient. II. Título.

Guilherme Mattos

**ANÁLISE SOBRE A APRENDIZAGEM DOS EMPREENDEDORES SOCIAIS  
BRASILEIROS: UMA PESQUISA À LUZ DA *EXPERIENTIAL LEARNING*  
*THEORY***

Dissertação de Mestrado Acadêmico apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGA/UFRGS), na área de concentração de Inovação, Tecnologia e Sustentabilidade.

Orientador: Prof. Dr. Luis Felipe Machado do Nascimento.

Aprovado em ..... de ..... de .....

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_

Prof. Dr. José Carlos Lázaro da Silva Filho – PPAC/UFC

\_\_\_\_\_

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lisiane Quadrado Closs – PPGA/UFRGS

\_\_\_\_\_

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Paola Schmitt Figueiró – Universidade Feevale

\_\_\_\_\_

Orientador: Prof. Dr. Luis Felipe Machado do Nascimento – PPGA/UFRGS

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os que me ajudaram nesta trabalhosa caminhada.

Vocês foram a minha maior força!

## AGRADECIMENTOS

Este é o espaço reservado em qualquer dissertação para falar da importância dos familiares e dos professores para a construção do trabalho. Aqui também é habitualmente relatado que todo o processo de pesquisa e escrita foi longo, árduo e muito demandante. Por último, é geralmente destacado que a pessoa cumpriu um sonho ao terminar a dissertação e tornar-se mestre. Eu poderia tentar fugir desse roteiro e inovar nos agradecimentos, mas não vou. Aguardei longos meses para poder seguir à risca cada um dos pontos acima enumerados.

Começo agradecendo à pessoa mais importante da minha vida, minha mãe. Gostaria de escrever mil linhas falando sobre o teu apoio e o teu carinho, mas preciso ser mais sucinto ou as outras pessoas que também foram importantes nessa jornada vão terminar sem seu devido espaço. Mãe, eu agradeço o teu suporte em cada momento de dúvida e de quase desistência. Passei muito perto de ceder às dificuldades, mas tu sempre me incentivaste a continuar. Desejo que tu continues essa pessoa magnífica e que nossa relação seja cada dia mais forte.

Também quero agradecer todo o apoio dos meus outros familiares, vocês foram muito importantes durante toda a minha vida e, especialmente, nesses últimos anos. Outro agradecimento vai para minha linda namorada, que me aguentou querendo discutir cada ponto desta dissertação, que revisou o português de muitos parágrafos e que me apresentou o café, o combustível desta pesquisa; tu foste fundamental, Peque!

Adicionalmente, deixo registrado o agradecimento aos professores do PPGA e aos membros da banca, aprendi muito com todos vocês e agradeço a dedicação de cada um para com a profissão. Um agradecimento, em especial, vai para o Prof. Felipe, grande mestre da administração e da vida. Quero poder chegar à tua idade com a mesma jovialidade que tu apresentas. Muito obrigado por ter aceitado me orientar sob as condições que se apresentavam, serei sempre grato.

Não foi fácil escrever essas mais de 30 mil palavras sobre o empreendedorismo social e a aprendizagem experiencial. Todo o processo de pesquisa e escrita foi, de fato, longo, árduo e muito demandante; contudo, estou bastante feliz com o resultado final. Sempre vai existir espaço para melhora, ainda mais em um texto produzido por um autocrítico como eu. Porém, fiz o melhor que pude nesses últimos meses e espero que essa material seja útil para várias pessoas, especialmente para todos os empreendedores sociais que me auxiliaram a construí-lo.

Realizo um sonho ao me tornar mestre. Um sonho planejado há anos: desde a bolsa de iniciação científica durante a graduação, desde o programa TOP CHINA, desde que eu descobri o quão importante é a educação para o desenvolvimento de um país. Obrigado CNPQ por me privilegiar com uma bolsa de estudos durante toda a duração do mestrado acadêmico, espero que vocês também fiquem satisfeitos com o resultado final dos recursos investidos. Por último, obrigado UFRGS por me acolher mais uma vez como teu aluno, tu sempre serás a universidade do meu coração!

## EPÍGRAFE

*"La utopía está en el horizonte.  
Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos.  
Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá.  
Por mucho que camine nunca la alcanzaré.  
¿Entonces para que sirve la utopía?  
Para eso, sirve para caminar."  
Fernando Birri y Eduardo Galeano*



## RESUMO

Os empreendedores sociais são protagonistas na abordagem de problemas sociais no Brasil. Contudo, mesmo com esse destaque, pouco ainda se sabe sobre as particularidades desses profissionais. A aprendizagem desses indivíduos é um dos assuntos que carecem da atenção dos acadêmicos. Desse modo, uma das teorias que oportuniza análises a respeito da aprendizagem desses indivíduos é a *Experiential Learning Theory* (ELT) de Kolb (1984), que relata que a aprendizagem é o processo de criação de conhecimentos a partir da transformação das experiências do indivíduo. Um dos subprodutos da ELT é o conceito dos estilos de aprendizagem: traços pessoais que servem como indicadores de como os indivíduos percebem, interagem e respondem aos ambientes de aprendizagem. Para Alonso *et al.* (1997), existem quatro diferentes tipos de estilos de aprendizagem: o pragmático, o teórico, o ativo e o reflexivo. Assim, os autores elaboraram o instrumento *Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje* (CHAEA) para verificarem os estilos de aprendizagem dos indivíduos e realizarem análises relativas ao assunto. Dessa forma, a presente pesquisa se propôs a analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros à luz da *Experiential Learning Theory*, utilizando, para isso, o instrumento CHAEA. Primeiramente, os 90 empreendedores sociais brasileiros pesquisados tiveram seus estilos de aprendizagem verificados e os resultados foram analisados por meio de análises estatísticas univariadas e bivariadas. Assim, foi constatado que o estilo pragmático, o estilo teórico, o estilo ativo e o estilo reflexivo somam, respectivamente, 36,7%, 31,1%, 24,4%, e 7,8% da preferência geral dos pesquisados. Num segundo momento, particularidades e tendências relativas à aprendizagem desses indivíduos foram discutidas, e hipóteses foram produzidas. Essas hipóteses oferecem margem para o desenvolvimento de novos estudos relacionados ao tema. É indicado que as futuras pesquisas procurem trabalhar com amostras mais numerosas e com outros tipos de análises estatísticas. À parte das descobertas em relação à aprendizagem dos pesquisados e das hipóteses desenvolvidas, esta pesquisa também teve outro desdobramento relacionado ao estudo do empreendedorismo social no Brasil: o delineamento do perfil do empreendedor social brasileiro. Foi encontrado que esse indivíduo se caracteriza, majoritariamente, por ser identificado com o gênero masculino, ser jovem, declarar-se da raça ou cor branca, possuir alto grau de escolaridade e estar envolvido há pouco tempo com iniciativas sociais. O perfil constatado corrobora o perfil encontrado por outros autores e traz maior solidez para a discussão do tema. De forma geral, esta pesquisa colaborou para o avanço das pesquisas relativas ao empreendedorismo social e à aprendizagem experiencial no Brasil. Também foi viabilizada para os empreendedores sociais brasileiros participantes a oportunidade de verificarem seus estilos de aprendizagem e, assim, entenderem melhor suas próprias particularidades quanto à aprendizagem. Por último, destaca-se a contribuição para com instituições voltadas à educação, que por meio dos resultados desta pesquisa poderão aprimorar seus cursos direcionados aos empreendedores sociais.

**Palavras-chave:** Empreendedorismo social; Empreendedor social brasileiro; Kolb; *Experiential Learning Theory*; Estilos de aprendizagem.

## ABSTRACT

Social entrepreneurs are central figures in addressing societal problems in Brazil. Nevertheless, despite the spotlights being pointed on these individuals, little is known about their particularities. Their learning process, for instance, is a subject lacking academic research. Therefore, one way to analyze their learning process is through the Experiential Learning Theory (ELT) present by Kolb (1984), which says that learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience. One of the ELT's sub-products is the learning styles concept, which suggests that personal traits work as indicators of how someone perceives, interacts and responds to learning environments. Alonso *et al.* (1997) proposed four different learning styles: pragmatist, theorist, activist and reflector. As a result, the authors created the survey *Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje* (CHAEA) to verify someone's learning style and to carry out analysis about their learning process. Thus, the present research aims to analyze Brazilian social entrepreneurs' learning process in the light of the Experiential Learning Theory, using, to that end, the CHAEA survey. Primarily, the 90 Brazilian social entrepreneurs studied in this research had their learning styles verified and their results analyzed through univariate and bivariate techniques. Thus, it was determined that the pragmatist style, the theorist style, the activist style and the reflector style represented, respectively, 36.7%, 31.1%, 24.4%, and 7.8% of the participant's general preference. Secondly, particularities and tendencies regarding the Brazilian social entrepreneurs studied were discussed, and hypotheses were produced. This hypotheses offer a clear research path to anyone interested in developing new studies about the subject. It is indicated for future researches to work with larger samples and with other types of statistical analysis. Besides the discoveries regarding the participant's learning process and the hypotheses developed, this research also presented other outcome related to social entrepreneurship studies in Brazil: the establishment of the Brazilian social entrepreneur profile. It was found that these individuals are characterized, mostly, by recognizing themselves as males, by being young, by declaring themselves as white individuals, by possessing a high schooling level and by getting involved recently with social enterprises. The profile formed supports profiles described by other authors in their researches and brings a meaningful consolidation regarding the subject discussion. In general, this research contributed to the advance of researches related to social entrepreneurship and to experiential learning in Brazil. In a practical viewpoint, it was made possible for the Brazilian social entrepreneurs which were part of this research to verify their learning styles and, thus, understand better their own particularities regarding their learning processes. Lastly, the contribution to educational institutions needs to be addressed. Through the results of this research it will be possible for these establishments to improve their courses designed for social entrepreneurs.

**Key-words:** Social entrepreneurship; Social entrepreneur; Kolb; Experiential Learning Theory; Learning styles.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organização da dissertação.....	27
Figura 2 – O ciclo e os estilos de aprendizagem de Kolb.....	44
Figura 3 – Gráfico em nuvem dos principais termos chave relacionados aos estudos da década de 1970 .....	49
Figura 4 – Gráfico em nuvem dos principais termos chave relacionados aos estudos da década de 1980 .....	51
Figura 5 – Gráfico em nuvem dos principais termos chave relacionados aos estudos da década de 1990 .....	54
Figura 6 – Ciclo de Aprendizagem de Honey e Mumford (1986).....	56
Figura 7 – Desenho da Pesquisa .....	61

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Características dos estágios de Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceituação Abstrata e Experimentação Ativa.....	21
Tabela 2 – As diferentes perspectivas teóricas sobre o empreendedorismo social e os empreendedores sociais .....	35
Tabela 3 – Características dos empreendedores sociais segundo a literatura especializada.....	40
Tabela 4 – Relação entre as chances de vir a ser empreendedor social e as variáveis demográficas.....	41
Tabela 5 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados entre 1909 e 1967 .....	46
Tabela 6 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 1970.....	47
Tabela 7 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 1980.....	49
Tabela 8 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 1990.....	52
Tabela 9 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 2000.....	54
Tabela 10 – Questões referentes aos quatro estilos de aprendizagem .....	63
Tabela 11 – Escala de preferência dos estilos de aprendizagem .....	64
Tabela 12 – <i>Coefficiente Alfa de Cronbach</i> da <i>survey</i> CHAEA .....	72
Tabela 13 – Informações sobre o “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros .....	73

Tabela 14 – Informações sobre a “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros.....	74
Tabela 15 – Informações sobre a “Raça ou cor declarada” dos empreendedores sociais brasileiros.....	75
Tabela 16 – Informações sobre a “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros.....	76
Tabela 17 – Informações sobre o “Tempo de atuação como empreendedor social” dos pesquisados.....	77
Tabela 18 – Informações sobre o “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros por Rossoni <i>et al.</i> (2006).....	79
Tabela 19 – Informações sobre a “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros por Rossoni <i>et al.</i> (2006).....	80
Tabela 20 – Informações sobre a “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros por Rossoni <i>et al.</i> (2006).....	81
Tabela 21 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados.....	83
Tabela 22 – Segunda preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros.....	84
Tabela 23 – Análises acerca das opções "concordo" e "discordo" do instrumento de verificação CHAEA.....	86
Tabela 24 – Nível de preferência x estilos de aprendizagem dos respondentes.....	88
Tabela 25 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem pragmático.....	89
Tabela 26 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem teórico.....	91

Tabela 27 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem ativo.....	92
Tabela 28 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem reflexivo.....	93
Tabela 29 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Gênero” .....	96
Tabela 30 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Idade” .....	97
Tabela 31 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Raça ou cor declarada” .....	98
Tabela 32 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Escolaridade” .....	100
Tabela 33 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Tempo de atuação como empreendedor social” .....	102

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA	Conceituação Abstrata
CHAEA	<i>Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje</i>
EA	Experimentação Ativa
EC	Experiência Concreta
EFC	Ensino fundamental completo
EFI	Ensino fundamental incompleto
ELT	<i>Experiential Learning Theory</i>
EMC	Ensino médio completo
EMI	Ensino médio incompleto
EMP	Especialização, MBA ou Pós-graduação (em curso ou finalizado)
EBS	Empreendedores sociais brasileiros
ESC	Ensino superior completo
ESI	Ensino superior incompleto
LSI	<i>Learning Styles Inventory</i>
LSQ	<i>Learning Styles Questionnaire</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MDP	Mestrado acadêmico/profissional, Doutorado ou Pós-doutorado (em curso ou finalizado)
MSNPEA	Maior score não pertencente ao estilo de aprendizagem
MSPEA	Menor score pertencente ao estilo de aprendizagem
NDD	Não desejo declarar
NE	Nenhuma escolaridade
NF/NSES	Não fui/não sou um empreendedor social
OR	Observação Reflexiva

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
1.1	OBJETIVOS .....	23
1.1.1	<b>Objetivo Geral .....</b>	<b>23</b>
1.1.2	<b>Objetivos Específicos .....</b>	<b>23</b>
1.2	JUSTIFICATIVA.....	24
1.3	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	26
<b>2</b>	<b>REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>28</b>
2.1	EMPREENDEDORISMO SOCIAL.....	28
2.1.1	<b>Contextualização histórica do empreendedorismo social.....</b>	<b>30</b>
2.1.2	<b>O empreendedorismo social como movimento global .....</b>	<b>32</b>
2.1.3	<b>As diferentes definições acerca do empreendedorismo social e do empreendedor social.....</b>	<b>33</b>
2.1.4	<b>Diferenças entre os empreendedores tradicionais e os empreendedores sociais.....</b>	<b>37</b>
2.1.5	<b>Características dos empreendedores sociais.....</b>	<b>39</b>
2.2	APRENDIZAGEM.....	42
2.2.1	<b>A <i>Experiential Learning Theory</i> de Kolb (1984), o Ciclo de Aprendizagem e o <i>Learning Styles Inventory</i> (LSI) .....</b>	<b>43</b>
2.2.2	<b>Histórico dos instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem.....</b>	<b>46</b>
2.2.3	<b>Estilos de aprendizagem por Honey e Mumford (1986) e o <i>Learning Styles Questionnaire</i> (LSQ) .....</b>	<b>55</b>
2.2.4	<b>Estilos de aprendizagem por Alonso <i>et al.</i> (1997) e o <i>Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje</i> (CHAEA).....</b>	<b>57</b>
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>59</b>
3.1	DELINAMENTO DA PESQUISA .....	59



<b>3.1.1</b>	<b>Desenho da Pesquisa.....</b>	<b>60</b>
3.2	LEVANTAMENTO TEÓRICO .....	61
3.3	DEFINIÇÃO E DESCRIÇÃO DO MÉTODO DE PESQUISA .....	62
3.4	CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DOS PESQUISADOS.....	65
3.5	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DOS DADOS.....	66
3.6	TÉCNICAS PARA TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS .....	67
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>70</b>
4.1	ANÁLISE DA CONFIABILIDADE.....	70
4.2	O EMPREENDEDOR SOCIAL BRASILEIRO.....	72
4.3	ESTILOS DE APRENDIZAGEM DOS EMPREENDEDORES SOCIAIS BRASILEIROS.....	82
<b>4.3.1</b>	<b>Preferências de estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros .....</b>	<b>82</b>
<b>4.3.2</b>	<b>Análise sobre os blocos de questões do instrumento de verificação CHAEA .....</b>	<b>89</b>
<b>4.3.3</b>	<b>Análise das particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem .....</b>	<b>95</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>105</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>
	<b>APÊNDICE A – PESQUISA SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAGEM.....</b>	<b>120</b>
	<b>APÊNDICE B – GRUPOS DE ESTILOS DE APRENDIZAGEM FORMADOS PELOS EMPREENDEDORES SOCIAIS BRASILEIROS PESQUISADOS X VARIÁVEIS DEMOGRÁFICAS.....</b>	<b>138</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O arranjo socioeconômico mundial vigente é baseado em valores capitalistas, como a produção, a competição e a acumulação de capital (HARVEY, 2011). Muitas adversidades sociais surgem dessa configuração econômica e têm efeitos acentuados em inúmeros países, independentemente de seus estágios de desenvolvimento (NICHOLLS e MURDOCK, 2012; CAULIER-GRICE, 2012). Com o crescimento da atenção da sociedade aos problemas globais, diversos governos e organizações buscam formas de solucioná-los por meio de encontros e acordos, onde são estabelecidos compromissos e metas conjuntas.

Ainda assim, mesmo com objetivos claros traçados e acordos assinados, alguns países apresentam dificuldades no que se refere a alcançar soluções de longo prazo para os problemas sociais que mais afetam suas populações. Esse quadro de reduzida capacidade em solucionar os problemas sociais, perceptível através da ineficiência das políticas sociais setoriais nacionais (ou da inexistência das mesmas), tem impulsionado um grande crescimento de iniciativas advindas da própria sociedade, que objetivam responder às necessidades sociais que não são totalmente atendidas pelo Estado ou pelo setor privado (PEREDO e McLEAN, 2006; PARENTE *et al.*, 2011; SCHEIBER, 2016).

Essas iniciativas se caracterizam por serem coletivas, produzirem bens e serviços à comunidade, serem pautadas pela ética e terem foco na busca de soluções inovadoras para problemas de longa data (MELO NETO e FROES, 2002). Por vezes, essas iniciativas amadurecem, organizam-se e ganham contornos empresariais, sem, no entanto, visarem ao lucro como seu objetivo principal. Desse modo, considerá-las idênticas aos negócios tradicionais faz pouco sentido, já que a principal missão dessas iniciativas é a criação de valor social (DRAYTON, 2002; MARTIN e OSBERG, 2007; ASHOKA, 2016). Então, a essa configuração alternativa de empreendedorismo, dá-se o nome de **empreendedorismo social**.

O empreendedorismo social é a atividade empreendedora empregada com fins sociais, e tem se tornado um importante movimento em escala global (ZAHRA *et al.*, 2008, DACIN *et al.*, 2010; SANTOS, 2012; FERREIRA *et al.*, 2017). Esses empreendedores possuem papel de destaque na luta contra condições sociais adversas, especialmente em países com recursos escassos, alto grau de corrupção governamental e baixo apoio externo (BORNSTEIN e DAVIS, 2010). De forma geral, os empreendedores sociais tendem a abordar problemas sociais que têm grande impacto para indivíduos pobres e marginalizados pela sociedade.

Uma das iniciativas pioneiras no campo do empreendedorismo social é creditada à *Organização Ashoka*, fundada por William Drayton (SEELOS e MAIR, 2005; NICHOLLS, 2006; CASAQUI, 2014; IRENGUN e ARIKBOGA, 2015). Desde os anos 1980, a *Ashoka* busca selecionar empreendedores sociais de diversas partes do mundo, oferecendo-lhes suporte para o estabelecimento de redes de contato, cursos de qualificação e consultorias. Até o ano de 2009, a organização já havia trabalhado com mais de dois mil empreendedores sociais distribuídos por 60 países (SCHEIBER, 2016). Conceitualmente, a *Ashoka* entende que os **empreendedores sociais** são os indivíduos que utilizam soluções inovadoras para abordarem os problemas sociais, sendo dotados de ambição e resiliência, e que confrontam as questões sociais por meio de ideias novas e estratégias ousadas que visam mudanças sistêmicas (ASHOKA, 2016).

Ainda que não exista uma definição sobre o empreendedorismo social que seja de consenso universal, o termo se prova útil por ter suporte no entendimento prévio da sociedade a respeito do empreendedorismo tradicional, sendo apenas uma deviação com novos fins (BORNSTEIN e DAVIS, 2010). Por demonstrar como as qualidades características dos empreendedores podem ser dirigidas para o enfrentamento dos problemas sociais, o empreendedorismo social cria novos caminhos para os indivíduos que se veem motivados a atuarem em prol do bem comunitário, o que possibilita o emprego simultâneo de suas qualidades profissionais e de seus valores pessoais.

Nos últimos anos, os empreendedores sociais e o movimento como um todo ganharam uma grande visibilidade. Nas mídias, por exemplo, o uso do termo empreendedor social vem se multiplicando consideravelmente (ZAHRA *et al.*, 2009). Já como área de estudo, o empreendedorismo social vem crescendo gradualmente e hoje é discutido por muitos pesquisadores interessados nos seus diversos aspectos, por meio de workshops, disciplinas e cursos de longa extensão (BORNSTEIN e DAVIS, 2010).

Destarte, o empreendedorismo social se mostra como uma alternativa eficaz para o combate às adversidades sociais e eleva os empreendedores sociais a um patamar de protagonismo. Entretanto, por mais que o impacto do empreendedorismo social frente aos problemas sociais seja reconhecido, pouco se sabe sobre os empreendedores sociais por trás desse movimento (DEES, 1998; IRENGUN e ARIKBOGA, 2015; SASTRE-CASTILLO *et al.*, 2015; SCHEIBER, 2016).

Em contrapartida, questões a respeito da missão, motivações para empreender, valores pessoais e outras particularidades ligadas ao empreendedor tradicional vêm sendo levantadas e respondidas continuamente há décadas (SMITH, 1967; SCHUMPETER, 1976; SEXTON e BOWMAN, 1985; HÉBERT e LINK, 1988; LUTHJE e FRANKE, 2003; SEGAL *et al.*, 2005; HARTOG *et al.*, 2010). Mais especificamente, uma importante temática de pesquisa sobre o empreendedorismo tradicional diz respeito à análise da aprendizagem dos empreendedores, incorporando princípios como o desenvolvimento de conhecimentos e preferências de aprendizagem (YOUNG e SEXTON, 1997; LITTUNEN, 2000; COPE, 2003; POLITIS, 2005; NECK e GREENE, 2011; GEMMELL, 2017).

Por mais que essa temática esteja sendo explorada nos estudos relacionados ao empreendedorismo tradicional, a literatura acadêmica do assunto ainda é incipiente no que tange ao empreendedorismo social. Dessa forma, dada a necessidade do avanço das pesquisas a respeito dos empreendedores sociais e da importância dos mesmos para a sociedade, é pertinente que se analisem esses indivíduos, visando entender, por exemplo, aspectos ligados à sua aprendizagem (SCHEIBER, 2016).

Para Kolb (1984), a aprendizagem é o processo de criação de conhecimentos a partir da transformação das experiências do indivíduo. Assim, para enfatizar o papel central das experiências no processo de aprendizagem dos indivíduos, o autor cunhou a **Experiential Learning Theory** (ELT ou Teoria da Aprendizagem Experiencial). Pimentel (2007) explica que a ELT entende o homem como um ser integrado ao meio natural e cultural, capaz de aprender a partir de suas experiências e da reflexão consciente sobre as mesmas. Sonaglio (2013) adiciona que a aprendizagem experiencial concentra-se numa perspectiva integrada e holística, combinando a experiência, a percepção, a cognição e o comportamento.

Conforme Kolb *et al.* (2000), todo processo de aprendizagem eficaz é cíclico. Desse modo, o autor propôs um ciclo de aprendizagem de quatro estágios. São eles: Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceituação Abstrata e Experimentação Ativa. O ciclo tem início no momento em que o indivíduo começa uma nova aprendizagem e se completa quando os quatro estágios forem concluídos, sendo reiniciado a cada aprendizagem. Objetivando contribuir para a discussão acerca do assunto, Cerqueira (2000 *apud* Salomão, 2011, pg. 29) elaborou uma tabela explicativa para descrever as características dos quatro estágios que compõem o ciclo de aprendizagem de Kolb (1984). A Tabela 1 traz a descrição das características dos quatro estágios.

**Tabela 1** – Características dos estágios de Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceituação Abstrata e Experimentação Ativa

<b>Estágios</b>	<b>Características</b>
<b>Experiência Concreta</b>	Aprender com o resultado de experiência específica; Relacionar-se com as pessoas.
<b>Observação Reflexiva</b>	Observar cuidadosamente antes de fazer um juízo; Buscar o significado das coisas.
<b>Conceituação Abstrata</b>	Analisar com lógica as ideias; Planificar sistematicamente.
<b>Experimentação Ativa</b>	Desenvolver habilidade para cumprir tarefas; Envolver riscos calculados; Influenciar pessoas e conhecimentos por meio de ação.

**Fonte:** Adaptado de Cerqueira (2000 *apud* Salomão, 2011, p. 29).

Dessa forma, o processo de aprendizagem de um determinado indivíduo se dá por meio da ponderação de suas preferências quanto aos quatro estágios e da criação de diferentes combinações entre os mesmos a cada nova aprendizagem. Segundo Kolb (1984), as preferências dos indivíduos ante a combinação dos estágios tendem a se tornar estáveis, culminando na formação dos chamados **estilos de aprendizagem**.

De maneira geral, os estilos de aprendizagem são traços cognitivos, afetivos e fisiológicos, que servem como indicadores relativamente estáveis de como os indivíduos percebem, interagem e respondem aos seus ambientes de aprendizagem (ALONSO *et al.*, 1997). Ainda que Kolb (1984) seja o maior expoente dos estudos acerca dos estilos de aprendizagem, pesquisas sobre o tema vêm sendo conduzidas desde o início do século XX e, recentemente, diversos acadêmicos têm buscado contribuir para as discussões sobre o assunto (COFFIELD *et al.*, 2004).

Honey e Mumford (1986), por exemplo, utilizando como base a ELT e o ciclo de aprendizagem proposto por Kolb (1984), apontam quatro distintos estilos de aprendizagem. Sendo eles: o estilo ativo (baseado na experiência concreta), o estilo reflexivo (baseado na observação reflexiva), o estilo teórico (baseado na conceituação abstrata) e o estilo pragmático (baseado na experimentação ativa). Os estilos destacados por Honey e Mumford (1986) são alguns de uma extensa série de estilos de aprendizagem propostos por autores da área (MAINEMELIS *et al.*, 2002). Ademais, muitos desses autores também criaram e disponibilizaram diferentes instrumentos (em forma de *survey*) para que os indivíduos pudessem verificar seus estilos de aprendizagem preferidos (COFFIELD *et al.*, 2004).

Contudo, mesmo com o avanço das discussões sobre a *Experiential Learning Theory*, um baixíssimo número de pesquisas tem buscado estudar o tema sob a perspectiva dos empreendedores sociais; objetivando, por exemplo, analisar a aprendizagem desses indivíduos por meio da verificação de seus estilos de aprendizagem, discutir as possíveis particularidades e tendências observadas, e formular hipóteses sobre o assunto.

Diante disso, questiona-se: ***Com base na Experiential Learning Theory, que análise pode ser realizada sobre a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros?***

## 1.1 OBJETIVOS

A seguir, estão descritos os objetivos deste trabalho.

### 1.1.1 Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros à luz da *Experiential Learning Theory*.

### 1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Verificar os estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa;
- b) Agrupar os pesquisados conforme os estilos de aprendizagem verificados;
- c) Analisar os grupos de estilos de aprendizagem formados pelos pesquisados;
- d) Discutir as particularidades e tendências observadas sobre a aprendizagem dos pesquisados;
- e) Formular hipóteses sobre a aprendizagem dos pesquisados.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

O empreendedorismo social surge como uma resposta à necessidade explícita de organização para o combate aos problemas sociais mundiais. Nesse sentido, o Brasil se destaca negativamente por apresentar diversos problemas sociais, como a pobreza, a fome, a violência urbana e o tráfico de drogas (BURLANDY *et al.*, 2007). Além destes problemas, o Brasil também sofre com grandes inconstâncias políticas pelo desalinhamento dos maiores grupos de poder do país, resultando num desvio de foco do Estado em relação aos problemas urgentes da população (VIEIRA e CARVALHO, 2003).

Desse modo, a figura do empreendedor social ganha destaque no Brasil por causa do seu potencial em abordar diretamente as causas dos problemas sociais, buscando criar mudanças duradouras e uma sociedade menos desigual.

[Os empreendedores sociais] são pessoas que percebem onde há uma oportunidade para satisfazer algumas necessidades que o sistema social do Estado não pode alcançar, e que captam coletivamente os recursos necessários [...] e os usam para "fazer a diferença". (THOMPSON *et al.*, 2000, *apud* BOSE, 2012, p. 51).

Ainda assim, em se tratando do âmbito acadêmico brasileiro, um número reduzido de pesquisas a respeito do empreendedorismo social é conduzido. A base de dados *Scopus* indica que dos 3517 artigos disponíveis em seus arquivos que possuem o termo *social entrepreneurship* em seu título, resumo ou palavras-chave, apenas 60 são de autoria de pesquisadores brasileiros<sup>1</sup>. Isso demonstra que por mais que o tema venha sendo discutido nos últimos anos entre os acadêmicos do país, pouco ainda é publicado. Ademais, um número ainda menor de trabalhos busca analisar os empreendedores sociais na perspectiva do ensino, abordando temas como a aprendizagem.

Também se observa que, por mais que a ELT seja uma ferramenta utilizada nas pesquisas sobre aprendizagem relacionadas ao empreendedorismo tradicional (COPE e WATTS, 2000; ARMSTRONG e MAHMUD, 2008; GEMMELL, 2017), ela não é regularmente vista nas

---

<sup>1</sup> <https://goo.gl/VaHswQ>. Acesso em: 24 de set. 2016.



pesquisas relativas ao empreendedorismo social. Assim, esta pesquisa se propõe a contribuir com a discussão desses assuntos por meio de uma análise sobre a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros à luz da *Experiential Learning Theory* de Kolb (1984).

O desenvolvimento desta pesquisa também se justifica pelo crescimento da customização dos serviços educacionais (WEISZ e JIVAN, 2013; SCHUWER e KUSTERS, 2014; KIMILOGLU *et al.*, 2017). Atualmente, existe grande demanda de cursos de formação ou qualificação nos diversos âmbitos do conhecimento, entre eles, o empreendedorismo social. Com isso, surge a necessidade de pesquisas acerca da aprendizagem dos empreendedores sociais para que sejam criados cursos que se adaptem às características de aprendizagem desses profissionais.

Por sua vez, a utilização da ELT (KOLB, 1984) como lente de pesquisa permitirá que se analise a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros de modo que seja possível observar suas particularidades e tendências. Dessa forma, poderão ser apontados os estilos de aprendizagem mais comuns dentro da amostra de empreendedores sociais brasileiros trabalhada. Além disso, também será possível evidenciar a relação dos estilos de aprendizagem verificados com a idade, o tempo de atuação como empreendedor social, a escolaridade e outros dados demográficos coletados junto a esses indivíduos.

É importante que se note que a ELT deu origem a inúmeros meios de verificação de estilos de aprendizagem, como o instrumento sugerido pelo próprio Kolb em suas publicações, chamado de *Learning Styles Inventory* (LSI). Contudo, esta pesquisa utilizará outro instrumento de verificação de estilos de aprendizagem, o *Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje* (CHAEA). Este questionário foi proposto por Alonso *et al.* (1997) e é baseado no instrumento previamente utilizado por Honey e Mumford (1986), o *Learning Styles Questionnaire* (LSQ), que, por sua vez, foi criado a partir do LSI de Kolb (1984).

Contudo, por mais que o instrumento CHAEA de Alonso *et al.* (1997) seja o selecionado para ser utilizado na fase de coleta de dados desta pesquisa, é importante salientar que qualquer um dos três instrumentos acima citados poderiam ter sido escolhidos. A escolha se deu tão somente pela facilidade de acesso ao instrumento e pela possibilidade de utilização gratuita do mesmo<sup>2</sup>. Tanto Honey e Mumford (1986) quanto Alonso *et al.* (1997) têm suas pesquisas fortemente baseadas nas ideias oferecidas por Kolb em suas diversas publicações relacionadas à aprendizagem experiencial e aos estilos de aprendizagem, o que possibilita que esta pesquisa tenha forte coerência teórica.

De forma geral, este trabalho busca servir para o aprofundamento das pesquisas a respeito do empreendedorismo social no Brasil. Também visa contribuir teoricamente para o avanço das pesquisas relacionadas à *Experiential Learning Theory* e aos estilos de aprendizagem, temas que vêm adquirindo espaço entre os acadêmicos brasileiros (SALOMÃO, 2011; BARCELOS, 2012; GRACIOSO *et al.*, 2014; MARIETTO *et al.*, 2014).

Como contribuição prática, esta pesquisa tem como objetivo auxiliar os empreendedores sociais participantes a verificarem seus estilos de aprendizagem e, assim, permitir-lhes um melhor entendimento sobre suas próprias particularidades quanto à aprendizagem. Isto poderá ajudá-los em situações futuras, como na escolha de cursos de formação ou qualificação, especialmente em sua própria área de atuação: o empreendedorismo social.

### 1.3 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

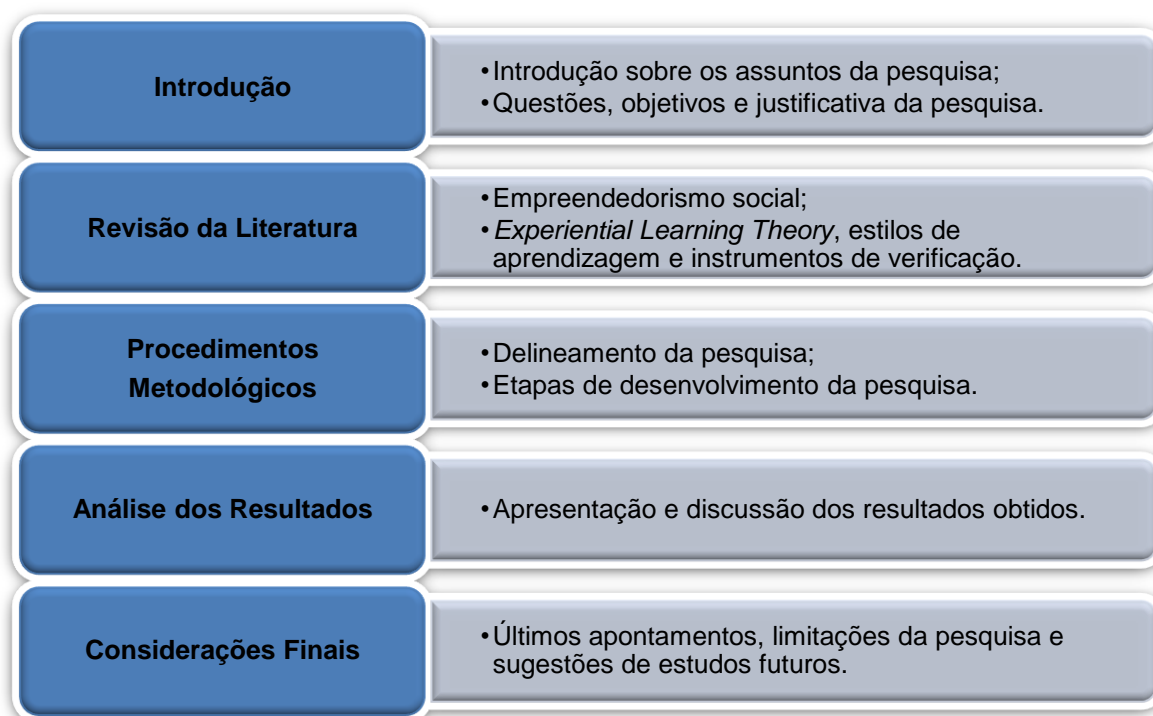
Esta dissertação foi organizada em cinco capítulos. São eles: este capítulo inicial que apresenta a introdução sobre os assuntos da pesquisa, o problema de pesquisa e as questões da pesquisa, os objetivos e a justificativa da pesquisa. O segundo capítulo traz a revisão da literatura sobre os conceitos

---

<sup>2</sup> Mais informações sobre o instrumento de verificação utilizado nesta pesquisa estão disponíveis no Capítulo 3, referente aos “Procedimentos Metodológicos”.

centrais discutidos nesta dissertação: o empreendedorismo social, a *Experiential Learning Theory*, os estilos de aprendizagem e os instrumentos de verificação. No terceiro capítulo são descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa. No quarto capítulo são apresentados e discutidos os resultados obtidos. Por último, no quinto capítulo, são feitas as considerações finais sobre esta pesquisa e também são sugeridos possíveis estudos futuros. A Figura 1 apresenta a organização desta dissertação de forma detalhada.

**Figura 1 – Organização da dissertação**



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo trata da revisão da literatura, onde serão revisadas as teorias que fundamentam esta pesquisa. Primeiramente, o empreendedorismo social será introduzido, contextualizado e apresentado como movimento global. Após isso, serão expostas as diferentes definições acerca da figura do empreendedor social e, por último, este empreendedor será diferenciado do empreendedor tradicional e caracterizado. Por sua vez, a *Experiential Learning Theory* será elucidada e os estilos de aprendizagem serão introduzidos e contextualizados. Posteriormente, será realizada uma análise histórica acerca dos instrumentos de verificação dos estilos de aprendizagem. Por último, três desses instrumentos serão apresentados de modo mais amplo, culminando na discussão do instrumento escolhido para realização desta pesquisa.

### 2.1 EMPREENDEDORISMO SOCIAL

Não é nova a ideia de que o progresso técnico tem papel fundamental no desenvolvimento econômico (SCHUMPETER, 1942; ROSENBERG, 1982). O desenvolvimento consiste na combinação de mudanças mentais e sociais que permitem o crescimento cumulativo e sustentável das nações (BREMONT e GELDAN, 1981 *apud* ZAWISLAK, 1995). Dessa forma, o desenvolvimento econômico das nações ocorre por meio de processos contínuos de transformação estrutural (BRIKMAN, 1995).

Para Schumpeter (1942), os empreendedores são os principais determinantes da mudança econômica. Pela perspectiva do autor, o empreendedor é o indivíduo capaz de criar novos elementos, de transformar as estruturas vigentes e de levar as nações ao desenvolvimento. Muitos acadêmicos apoiam essa noção de que o empreendedorismo é um dos fatores críticos para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade em geral (TIGRE, 1998; ACS e AMORÓS, 2008; ABU-SAIFAN, 2012; NAUDÉ, 2013; NAUDÉ *et al.*, 2014).

Independentemente das atividades empreendedoras desenvolvidas numa determinada nação serem baseadas mais fortemente em fatores de produção (*factor-driven*), na eficiência (*efficiency-driven*) ou na inovação (*innovation-driven*), o resultado final será similar, pois essas atividades empreendedoras promoverão, em diferentes escalas, um menor nível de desemprego, uma maior busca por aperfeiçoamento humano e industrial, e aceleradas mudanças estruturais na economia (PORTER *et al.*, 2002).

A atividade empreendedora tem a capacidade de promover a competição, o aumento da produtividade e o desenvolvimento das nações. Contudo, a mesma não se limita apenas a preencher as lacunas de mercado, já que também pode ser empregada como uma alternativa para a solução de problemas sociais. Dá-se o nome de empreendedorismo social para a atividade empreendedora com foco na resolução de problemas sociais (LEADBEATER, 1997; BARENDSSEN e GARDNER, 2004; CERTO e MILLER, 2008; REY-MARTÍ *et al.*, 2016).

O empreendedorismo social ou, alternativamente, a atividade empreendedora com fins sociais, tem ganhado cada vez mais importância nas últimas décadas (DEES, 1998; AUSTIN *et al.*, 2006; DRIVER, 2012; FERREIRA *et al.*, 2017). Esse crescimento se deve a ação de indivíduos socialmente conscientes e, ao mesmo tempo, céticos em relação à habilidade dos governos e dos negócios tradicionais em resolverem os problemas sociais mais urgentes, como a pobreza, a exclusão social e a fome (HARDING, 2007; DACIN *et al.*, 2011).

Dessa forma, muitos desses indivíduos fundam ou trabalham em iniciativas que objetivam combater os problemas sociais mais latentes. Esses indivíduos assumem grandes responsabilidades e se tornam protagonistas na luta por melhores condições de vida e bem-estar para os grupos sociais mais desfavorecidos. Os indivíduos com esses atributos, objetivos e valores recebem a alcunha de empreendedores sociais (SEELOS e MAIR, 2005; MARTIN e OSBERG, 2007; NICHOLLS, 2009).

Um empreendedor social é aquele que trabalha prioritariamente por objetivos sociais, pretendendo beneficiar outras pessoas além de si mesmo (STEPHAN *et al.*, 2015). Os empreendedores sociais também visam empoderar os grupos formados pelos indivíduos desfavorecidos e não somente oferecer auxílios esporádicos (ASHOKA, 2006 *apud* PARTZSCH e ZIEGLER, 2011, p. 66). Assim, eles podem ser considerados agentes de mudança por ambicionarem soluções sistêmicas para problemas estruturais da sociedade (DEES, 1998; PARTZSCH e ZIEGLER, 2011; FERREIRA *et al.*, 2017).

### **2.1.1 Contextualização histórica do empreendedorismo social**

Segundo Casaqui (2015), apesar do empreendedorismo social ser referido como um movimento relativamente novo, as raízes dos princípios e valores que o fundamentam remontam à Antiguidade Clássica, passando pelas formas de organização coletiva que eram utilizadas na Europa medieval e chegando até a Revolução Industrial.

Suas origens contemporâneas são localizadas no século XIX, em uma combinação de elementos advindos de vertentes distintas, muitas vezes contraditórias, que irão constituir o chamado terceiro setor, como o socialismo utópico, o liberalismo e o social-cristianismo [...] Essa origem mais recente se dá pela emergência da “questão social”, ou seja, a tomada da consciência da fratura social que bipolarizou a sociedade do século XIX, colocando de um lado o proletariado, obrigado a vender a sua força de trabalho, e do outros os detentores do capital (QUINTÃO, 2012 *apud* CASAQUI, 2015, p. 4).

Bornstein e Davis (2010) relatam que, dada a necessidade de mudanças contundentes em relação aos princípios sociais da época, foram criadas novas práticas e organizações que tencionavam diminuir o desequilíbrio social. Dessa forma, o voluntariado, a filantropia, as fundações e as cooperativas foram algumas das respostas às fraturas sociais decorrentes do avanço da Revolução Industrial e de suas consequências para a vida dos trabalhadores. Esses diferentes tipos de práticas e organizações tiveram papel fundamental na consolidação do entendimento moderno sobre o empreendedorismo social (VELOSO e CARMO, 2012).

De acordo com Choi e Majumdar (2014), em se tratando das últimas décadas, algumas iniciativas podem ser apontadas como as principais responsáveis pela difusão do tema pelo mundo, como, por exemplo, a *Organização Ashoka*, a *Fundação Skoll* e a *Fundação Schwab*. Conforme Barendsen e Gardner (2004), a *Ashoka*, fundada por William Drayton, é frequentemente creditada como a responsável pela introdução do termo empreendedor social nas rodas de discussões acadêmicas. Drayton fundou a *Ashoka*, em 1980, baseado na ideia de que os empreendedores sociais seriam alguns dos indivíduos com maior capacidade para resolverem os problemas sociais e, dessa forma, sua organização foi uma das primeiras a explicitamente prestar assistência a eles.

De acordo com Partzsch e Ziegler (2011), a *Ashoka* é, até os dias atuais, muito importante para o crescimento do empreendedorismo social no mundo. Isso ocorre por ela trabalhar em três diferentes frentes de auxílio aos empreendedores sociais: a frente financeira, por meio da disponibilização de pequenas somas de dinheiro para os empreendedores; a frente de consultoria, pelo compartilhamento da *expertise* acumulada desde a sua fundação; e a frente de *networking*, por meio do auxílio aos seus *fellows* para o estabelecimento de redes de contatos.

Outro importante ponto de destaque é o de que atividades ligadas ao empreendedorismo social já foram reconhecidas duas vezes com o Prêmio Nobel (GONÇALVES *et al.*, 2016). A primeira vez, em 2006, foi quando Muhammad Yunus ganhou o Prêmio Nobel da Paz por seus esforços para a redução da pobreza em Bangladesh. Por meio de um sistema de microcrédito, disponibilizado pela sua iniciativa, o *Banco Grameen*, ele estimulou diversos pequenos negócios no país e alterou a realidade de muitos indivíduos.

Posteriormente, em 2009, Elinor Ostrom foi vencedora do Prêmio Nobel de Economia. Seu trabalho sobre pequenas comunidades foi reconhecido por apontar que ao invés de competirem entre si pelos mesmos recursos, as comunidades se beneficiariam substancialmente ao cooperar para sobreviver e se fortalecer.

Ao longo dos próximos anos muitos outros indivíduos seguirão os exemplos de Drayton e Yunus, e assumirão posições de liderança quanto à criação de soluções para os problemas sociais nacionais e mundiais (BORNSTEIN e DAVIS, 2010). Há séculos atrás, ser um empreendedor social era extremamente difícil e exemplos eram raros, hoje os caminhos para que um indivíduo assuma esse papel são mais muito claros e favoráveis (ZAHRA *et al.*, 2009).

### **2.1.2 O empreendedorismo social como movimento global**

Ainda que décadas atrás o empreendedorismo social chamasse limitada atenção, atualmente o tema pode ser considerado um movimento global (NICHOLLS, 2006; ZAHRA *et al.*, 2008; DEFOURNY e NYSENS, 2010). Duas principais regiões dominam as pesquisas acadêmicas a respeito do tema, a América do Norte e a Europa Ocidental (HOOGENDORN *et al.*, 2010). Segundo Comini *et al.* (2012), a perspectiva norte-americana tende a relacionar as iniciativas sociais com as organizações que servem a base da pirâmide social, enquanto a perspectiva europeia destaca as ações coletivas e o associativismo.

A perspectiva norte-americana pode ser traçada a partir da baixa econômica ocorrida entre as décadas de 70 e 80, quando ocorreram inúmeros cortes nos auxílios federais para programas ligados à erradicação da pobreza, à educação, à saúde e ao meio ambiente (HOOGENDORN *et al.*, 2010). Uma das maneiras encontradas pela população para dar continuidade aos serviços dos programas governamentais afetados pelos cortes foi a adoção da atividade empreendedora. Assim, indivíduos preocupados com as condições sociais de suas cidades acabaram por criar iniciativas sociais. Contudo, mesmo tendo fins sociais, essas iniciativas também buscavam o lucro financeiro. Dessa maneira, o termo empreendedor social foi usado para nomear esses indivíduos.

De forma geral, a perspectiva norte-americana trata como empreendedorismo social todas as atividades comerciais que sirvam para fins



sociais e que, concomitantemente, gerem lucros para os empreendedores, independentemente da estrutura legal da iniciativa ou do seu setor de atuação (DEFOURNY e NYSSSENS, 2010). Nos Estados Unidos existem mais de 1,6 milhão de iniciativas sociais e elas são responsáveis por empregar 8% da força de trabalho americana (MURPHY e COOMBES, 2009).

Por sua vez, a perspectiva europeia de empreendedorismo social, assim como a norte-americana, tem sua origem ligada às crises econômicas que afetaram diversos países do continente na década de 80 (COMINI *et al.*, 2012). Entretanto, em contraste com a perspectiva norte-americana, a perspectiva europeia é fortemente baseada no terceiro setor (KERLIN, 2006). O empreendedor social europeu não prioriza qualquer tipo de lucro e muitas vezes se dedica apenas a criação de valor social (NYSSSENS, 2006). Apenas no Reino Unido, por exemplo, é estimado que existam em torno de 500 mil iniciativas que empregam cerca de 4% da força de trabalho britânica (MURPHY e COOMBES, 2009).

É importante ressaltar que apesar das perspectivas norte-americana e europeia serem distintas uma da outra, qualquer tentativa de classificação mais abrangente das iniciativas sociais dos respectivos continentes seria arbitrária (HOOGENDORN *et al.*, 2010). Ou seja, é errado afirmar que todas as iniciativas sociais no continente europeu não visam o lucro como um de seus objetivos principais ou vice-versa.

### **2.1.3 As diferentes definições acerca do empreendedorismo social e do empreendedor social**

Desde que o empreendedorismo social ingressou mais fortemente nas rodas de discussões acadêmicas, diferentes definições sobre o tema foram propostas. Ainda assim, mesmo com o avanço recente das pesquisas sobre o empreendedorismo social, discordâncias acerca do que o termo realmente significa e representa continuam a existir (ZAHRA *et al.*, 2009; NICHOLLS, 2010; CHOI e MAJUMDAR, 2014, FERREIRA *et al.*, 2017).

Para autores como Dees (1998), Bornstein (2004) e Nicholls (2009), o empreendedorismo social é um modelo de mudança social sistêmica. Já para Aiken (2006), Kerlin (2006) e Dacin *et al.* (2011), ele é a solução para as falhas do Estado em relação aos serviços públicos. E na opinião de Alvord *et al.* (2004) e Yunus (2008) o empreendedorismo social é um modelo de transformação política e empoderamento de minorias. Não obstante, por mais que o empreendedorismo social seja trabalhado de diferentes formas, para a maior parte dos pesquisadores o seu objetivo principal se refere à abordagem aos problemas sociais (AUSTIN *et al.*, 2006).

Outra grande discussão teórica gira em torno da figura do empreendedor social (MAIR e MARTI, 2006). Para alguns pesquisadores, o empreendedor social é aquele que funda uma iniciativa social que objetiva servir aos indivíduos menos favorecidos (FOWLER, 2000; MacMILLAN, 2005). Outros pesquisadores entendem que o empreendedor social é aquele que utiliza algum tipo de inovação para a resolução de problemas sociais (REIS, 1999; PEREDO e McLEAN, 2006).

Já outro grupo de pesquisadores trabalha com a ideia de que um indivíduo não precisa, necessariamente, ser o fundador de uma iniciativa social para receber a alcunha de empreendedor social, e concordam que o que deve ser considerado para que um indivíduo seja caracterizado como empreendedor social é sua habilidade para criar valor social (DRAYTON, 2002; THOMPSON, 2002; AUSTIN *et al.*, 2006; CORNER e HO, 2010; ASHOKA, 2016; SCHEIBER, 2016).

Ao constatarem essas diferentes visões, Zahra *et al.* (2009) ofereceram uma tabela contendo as definições já utilizadas por pesquisadores, escolas de negócios, universidades e organizações com fins sociais, objetivando listar e organizar as distintas perspectivas teóricas a respeito do empreendedorismo social e dos empreendedores sociais. A Tabela 2 lista essas diferentes perspectivas teóricas.

**Tabela 2 – As diferentes perspectivas teóricas sobre o empreendedorismo social e os empreendedores sociais**

<b>Autores</b>	<b>Definição</b>
<b>Leadbetter (1997)</b>	O uso do comportamento empreendedor para fins sociais ao invés do lucro, ou alternativamente, que o lucro gerado por atividades empresariais seja utilizado para o benefício de um grupo específico em desvantagem social.
<b>Thake e Zadek (1997)</b>	Os empreendedores sociais são movidos pelo desejo de justiça social. Eles procuram um <i>link</i> direto entre suas ações e uma melhora na qualidade de vida dos indivíduos com quem eles trabalham ou dos que eles procuram ajudar. Eles objetivam a produção de soluções que sejam sustentáveis financeiramente, organizacionalmente, socialmente e ambientalmente.
<b>Dees (1998)</b>	Atuam como agentes de mudança no setor social por meio de cinco passos: 1) Adotam a missão de criação e sustentação do valor social (não apenas valor privado); 2) Reconhecem e perseguem insistentemente novas oportunidades para servirem a essa missão; 3) Se engajam num processo contínuo de inovação, adaptação e aprendizado; 4) Agem corajosamente sem serem limitados pelos recursos disponíveis; 5) Exibem elevada responsabilidade pelos círculos que servem e pelos resultados alcançados.
<b>Reis (1999)</b>	Empreendedores sociais criam valor social por meio da inovação e da alavancagem de recursos financeiros para o desenvolvimento social, econômico e comunitário.
<b>Fowler (2000)</b>	Empreendedorismo social é a criação de estruturas, relações, instituições, organizações e práticas socioeconômicas viáveis, que produzem e sustentam benefícios econômicos.
<b>Brinkerhoff (2001)</b>	Indivíduos que estão constantemente procurando novas maneiras de servir seus círculos e adicionar valor aos serviços existentes.
<b>Mort et al. (2002)</b>	Um construto multidimensional envolvendo a utilização do comportamento empreendedor virtuoso para a realização da missão social... A habilidade de reconhecer valor social por meio da criação de oportunidades e a utilização de características de inovação, proatividade e tomada de risco.
<b>Drayton (2002)</b>	Um grande agente de mudança, com seus principais valores centrados na identificação, abordagem e resolução de problemas sociais.
<b>Alvord et al. (2004)</b>	Criam soluções inovadoras para problemas sociais imediatos e mobilizam as ideias, capacidades, recursos e arranjos sociais necessários para transformações sociais.
<b>Harding (2004)</b>	Empreendedores motivados por objetivos sociais que instigam novas formas de atividades e iniciativas.
<b>Shaw (2004)</b>	O trabalho de organizações comunitárias, voluntárias e públicas, assim como de empresas privadas visando fins sociais e não somente lucro.
<b>Said School (2005)</b>	Uma abordagem profissional, inovadora e sustentável visando a mudanças sistêmicas para resolução de falhas de mercado sociais e ao alcance de oportunidades.
<b>Fuqua School (2005)</b>	A arte de simultaneamente buscar retornos financeiros e sociais num investimento.
<b>Schwab Foundation (2005)</b>	Utilização de abordagens práticas, inovadoras e sustentáveis para o benefício da sociedade em geral, com ênfase em todos aqueles que são marginalizados e pobres.
<b>NYU Stern (2005)</b>	O processo de utilização de habilidades empreendedoras e de negócios para criação de abordagens a problemas sociais.
<b>MacMillan (2005)</b>	Processo que conduz, por meio da criação de novas iniciativas, ao aumento da riqueza social, onde tanto a sociedade, quanto o empreendedor, se beneficia.
<b>Tan et al. (2005)</b>	Processo de obtenção de lucros por meio da inovação, permeado pelo risco, com o envolvimento de um segmento social desfavorecido e onde todos ou uma parte dos benefícios acabam com esse mesmo segmento.

<b>Mair e Marti (2006)</b>	[...] um processo de criação de valor social por meio da combinação dos recursos de novas maneiras... Tendo como objetivo primário a exploração de oportunidades para criação de valor social pelo estímulo a mudança social ou pela satisfação de necessidades sociais.
<b>Peredo e McLean (2006)</b>	O empreendedorismo social é praticado por um indivíduo ou um grupo que objetivam a criação de valor social. O empreendedor social mostra a capacidade de reconhecimento e aproveitamento de oportunidades, utiliza inovação, aceita um nível médio de risco e dispõe de poucos recursos.
<b>Martin e Osberg (2007)</b>	O empreendedorismo social é a: 1) Identificação de um equilíbrio estável, porém injusto, que exclui, marginaliza ou causa sofrimento a um grupo que não possui maneiras de transformar esse equilíbrio; 2) Identificação de uma oportunidade e desenvolvimento de uma nova proposição de valor social que desafia o equilíbrio; 3) Criação de um novo e estável equilíbrio para diminuição do sofrimento de algum grupo alvo por meio da imitação e criação de um ecossistema estável ao redor do novo equilíbrio para garantir um melhor futuro para o grupo e para sociedade em geral.

**Fonte:** Zahra *et al.* (2009, p. 521, tradução nossa).

Por meio da análise dessas distintas perspectivas teóricas apresentadas por Zahra *et al.* (2009), percebe-se que as conceituações acerca da figura do empreendedor social e do movimento como um todo ainda são bastante disputadas. Isso significa dizer que esses conceitos têm diferentes significados para diferentes pesquisadores e instituições (ZAHRA *et al.*, 2009; CHOI e MAJUMDAR, 2014).

Assim, dado o conflito apresentado, surge a necessidade de que se defina qual perspectiva teórica será a utilizada para nortear o desenvolvimento deste trabalho, visto que confusões teóricas poderão surgir caso uma escolha não seja realizada. Nesse sentido, uma das definições mais abrangentes e detalhadas foi apresentada pela Ashoka (2016) e diz que:

Empreendedores sociais são indivíduos com soluções inovadoras para os problemas sociais mais urgentes da sociedade. Eles são ambiciosos e persistentes, [...] oferecendo novas ideias genuínas e estratégias ambiciosas para mudanças de longo prazo. Ao invés de esperarem que as necessidades sociais sejam abordadas pelo governo ou setor privado, os empreendedores sociais encontram o que não está funcionando e resolvem o problema por meio de mudanças sistêmicas, espalhando a solução, e persuadindo a sociedade a tomar novos rumos. [...] Eles são visionários e bastante realistas, e se preocupam acima de tudo com a implementação prática de sua visão. [...] Os empreendedores sociais também atuam

como recrutadores em massa de *changemakers*<sup>3</sup> locais (ASHOKA, 2016, tradução nossa).

Dessa forma, a vista da imprescindibilidade em definir uma perspectiva teórica a respeito dos empreendedores sociais, objetos de pesquisa deste trabalho, faz-se a escolha pela definição da Ashoka (2016).

Além de ser atual, essa perspectiva incorpora os princípios da inovação para solução dos problemas sociais, da busca por mudanças sistêmicas e do papel de congregação de *changemakers* para reforço e continuidade das iniciativas sociais.

#### **2.1.4 Diferenças entre os empreendedores tradicionais e os empreendedores sociais**

Afora a contínua discussão acerca das diferentes perspectivas teóricas em torno do empreendedorismo social, outra discussão frequentemente relacionada ao tema refere-se à distinção entre os empreendedores tradicionais e os empreendedores sociais (LEADBEATER, 1997; AUSTIN *et al.*, 2006; BORNSTEIN e DAVIS, 2010; CERTO e MILLER, 2012).

Conforme Certo e Miller (2012), os empreendedores tradicionais se caracterizam pela identificação, avaliação e exploração de oportunidades que resultem em lucro. Em contraste, os empreendedores sociais se caracterizam pela identificação, avaliação e exploração de oportunidades que resultem em valor social.

De acordo com Austin *et al.* (2006), existem pelo menos três maneiras primárias de distinguir os empreendedores tradicionais dos empreendedores sociais. A primeira se refere à missão central de ambos os tipos de empreendedores. Enquanto os empreendedores tradicionais estão prioritariamente preocupados com o lucro, os empreendedores sociais têm sua atenção voltada para a criação de valor social. Não obstante, os

---

<sup>3</sup> *Changemaker* é um termo cunhado pela *Organização Ashoka* para nomear aqueles que lutam por mudanças de caráter social, por meio do uso de conhecimentos e recursos que os possibilitem atingir seus objetivos (HENDRINKS, 2016).

empreendedores tradicionais podem produzir valor social na sua busca pelo lucro e os empreendedores sociais, por sua vez, também podem gerar algum tipo de lucro enquanto estiverem buscando criar valor social. Em que pese, por mais que possam existir ganhos secundários, esses dois tipos de empreendedores são guiados por missões distintas (ESTRIN *et al.*, 2016).

A segunda distinção que pode ser feita entre os dois tipos de empreendedores diz respeito à mensuração do desempenho de cada um deles. Conforme Austin *et al.* (2006), os empreendedores tradicionais e os negócios onde eles trabalham geralmente têm seu desempenho mensurado por meio de indicadores financeiros ou de métricas relacionadas, tais como: a lucratividade, o número de vendas e/ou acordos fechados, a qualidade dos produtos e/ou serviços, etc.

Já a mensuração do desempenho do empreendedor social e de suas iniciativas é muito menos padronizada. Essa diferença se origina justamente pela missão central do empreendedor social ser a criação de valor social e não o lucro, o que torna os indicadores utilizados para avaliar os empreendedores tradicionais e seus negócios pouco efetivos quando aplicados aos empreendedores sociais e as iniciativas sociais (SMITH e STEVENS, 2010).

Certo e Miller (2012), visando exemplificar essa diferença, oferecem o exemplo de uma iniciativa social que tem por objetivo promover aulas de reforço para crianças que habitam cidades remotas de um determinado país.

Como se poderia mensurar o desempenho dessa iniciativa social? Utilizar a lucratividade como uma das métricas não seria muito útil, pois a missão central da iniciativa não envolve produzir ganhos monetários. Ao invés disso, um questionário desenvolvido para avaliar a influência do programa oferecido pela iniciativa na melhora do desempenho escolar dos estudantes poderia ser provar muito mais útil (CERTO e MILLER, 2012, p. 268, tradução nossa).

Por mais que a utilização de métricas tradicionais para mensuração do desempenho de empreendedores e iniciativas sociais não se prove tão efetiva, ainda é difícil determinar quais são as melhores métricas a serem aplicadas. Nesse sentido, pesquisas a respeito desse assunto vêm sendo conduzidas com o objetivo de indicar métricas de desempenho que sejam mais adequadas para a avaliação de empreendedores e iniciativas sociais (SMITH e STEVENS,

2010; ORMINSTON e SEYMOUR, 2011; CLARK e BRENNAN, 2012; TURNER *et al.*, 2014).

Por último, conforme Austin *et al.* (2006), a terceira forma de distinção entre os dois tipos de empreendedores se refere à mobilização de recursos financeiros e humanos. Os empreendedores tradicionais, em geral, têm maior facilidade em atrair recursos financeiros do que os empreendedores sociais. Isso se deve ao fato dos negócios tradicionais terem o lucro como sua missão principal. Dessa forma, os grandes detentores de recursos financeiros podem investir nesses negócios e lucrar com a distribuição de dividendos (BORNSTEIN e DAVIS, 2010).

Em contraste, sem a promessa de lucros exorbitantes por meio de suas iniciativas, os empreendedores sociais enfrentam muitas dificuldades em captar recursos financeiros. Ainda assim, graças ao capital filantrópico de organizações como a *Ashoka*, algumas iniciativas sociais conseguem atrair aportes financeiros (PARTZSCH e ZIEGLER, 2011).

Em adição aos recursos financeiros, também existe certa distinção em relação à mobilização de recursos humanos. Quando algum indivíduo decide trabalhar em um negócio tradicional, ele geralmente o faz pela compensação financeira e demais benefícios a serem recebidos. Entretanto, sem a mesma possibilidade de ofertar ganhos elevados para seus colaboradores, as iniciativas sociais enfrentam uma maior dificuldade em atraí-los. Assim sendo, é necessário que o empreendedor social consiga, por exemplo, demonstrar os benefícios em se trabalhar em uma iniciativa social para os indivíduos que quer contratar e que os mesmos se sintam estimulados mesmo sem a promessa de grandes compensações financeiras (MURPHY e COOMBES, 2009).

### **2.1.5 Características dos empreendedores sociais**

Os empreendedores sociais são ativistas que possuem pensamento criativo, visão futura e uma grande rede de contatos (DEES, 1998; MAIR e

MARTI, 2006; WONGPHUKA *et al.*, 2017). À parte das características citadas, os empreendedores sociais dispõem de uma extensa gama de traços e motivações, por vezes similares aos notados nos empreendedores tradicionais, por vezes únicos a eles (VAN RYZIN *et al.*, 2009; KEDMENEK *et al.*, 2015).

Sastre-Castillo *et al.* (2015) oferecem um resumo quanto as características já observadas em pesquisas na área. A Tabela 3 lista as características dos empreendedores sociais segundo a literatura especializada do assunto.

**Tabela 3 – Características dos empreendedores sociais segundo a literatura especializada**

<b>Autores</b>	<b>Características notadas</b>
<b>Thomson <i>et al.</i> (2000)</b>	Grande nível de comprometimento; Força frente às adversidades; Capacidade de assumir riscos; Capacidade de gerar confiança e credibilidade em terceiros.
<b>Sullivan <i>et al.</i> (2003)</b>	Criatividade; Coragem e força frente às dificuldades; Grande nível de comprometimento; Capacidade de assumir riscos.
<b>Martin e Osberg (2007)</b>	Sensibilidade à exclusão, marginalização e sofrimento de todos aqueles sem condições financeiras ou influência política.
<b>Koe e Shamuganathan (2010)</b>	Bondade; Abertura a novas ideias; Autocrítica no trabalho.
<b>Jiao (2011)</b>	Carisma; Fé na iniciativa.

**Fonte:** Adaptado de Sastre-Castillo *et al.* (2015, p. 354, tradução nossa).

Conforme a Tabela 3, constata-se que muitas das características dos empreendedores sociais também são comuns a qualquer outro tipo de empreendedor. Para Sastre-Castillo *et al.* (2015), não existem grandes diferenças em aspectos como liderança, qualidades pessoais, estilo de trabalho e capacidade em gerar e transmitir ideias inovadoras.

Outra variedade de discussão referente às características dos empreendedores sociais na literatura acadêmica é se existe relação entre as chances de vir a ser empreendedor social e algumas variáveis demográficas,



como a escolaridade, o gênero e a idade. A Tabela 4 traz a comparação entre os trabalhos de Rossoni *et al.* (2006), Van Ryzin *et al.* (2009) e Sastre-Castillo *et al.* (2015) quanto às chances de vir a ser empreendedor social e às variáveis demográficas acima citadas.

**Tabela 4 –** Relação entre as chances de vir a ser empreendedor social e as variáveis demográficas

Variáveis demográficas	Autores		
	Rossoni <i>et al.</i> (2006)	Van Ryzin <i>et al.</i> (2009)	Sastre-Castillo <i>et al.</i> (2015)
<b>Escolaridade</b>	Quanto maior a escolaridade, maiores as chances de vir a ser empreendedor social.	Quanto maior a escolaridade, maiores as chances de vir a ser empreendedor social.	Não foram encontradas evidências estatísticas entre as chances de vir a ser empreendedor social e a variável “Escolaridade”.
<b>Gênero</b>	Se do gênero masculino, maiores as chances de vir a ser empreendedor social.	Se do gênero feminino, maiores as chances de vir a ser empreendedor social.	Não foram encontradas evidências estatísticas entre as chances de vir a ser empreendedor social e a variável “Gênero”.
<b>Idade</b>	Não foram encontradas evidências estatísticas entre as chances de vir a ser empreendedor social e a variável “Idade”.	Quanto mais jovem, maiores as chances de vir a ser empreendedor social.	Não foram encontradas evidências estatísticas entre as chances de vir a ser empreendedor social e a variável “Idade”.

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Por meio da análise da Tabela 4, é possível afirmar que os autores Rossoni *et al.* (2006) e Van Ryzin *et al.* (2009) encontraram evidências estatísticas para fazerem afirmações quanto às chances de vir a ser um empreendedor social e algumas das três variáveis demográficas discutidas, porém divergiram quanto aos resultados. Por sua vez, Sastre-Castillo *et al.* (2015) não encontraram evidências estatísticas para confirmarem as hipóteses relativas a essas variáveis demográficas. Isso demonstra que o assunto ainda oferece bastante espaço para pesquisas e discussões, sendo uma lacuna importante na literatura acadêmica do assunto.

De forma geral, a sociedade necessita valorizar todos os tipos de atividades empreendedoras (BORNSTEIN e DAVIS, 2010). Contudo, é acentuada a preferência dos acadêmicos pela realização de pesquisas acerca do empreendedorismo tradicional (LEADBEATER, 1997; AUSTIN *et al.*, 2006). Mesmo com o destaque obtido pelo empreendedorismo social mais recentemente, a literatura acadêmica sobre o assunto ainda tem grande espaço para se desenvolver.

Assim, pesquisas a respeito dos diferentes aspectos do empreendedor social, como, por exemplo, análises sobre sua aprendizagem, podem vir a contribuir para o avanço da literatura acadêmica a respeito do empreendedorismo social, preenchendo importantes lacunas teóricas (SCHEIBER, 2016). A seguir, a *Experiential Learning Theory* de Kolb (1984), os estilos de aprendizagem e os instrumentos de verificação serão discutidos.

## 2.2 APRENDIZAGEM

Há décadas questões ligadas à aprendizagem e à educação ocupam lugar central nas estratégias de desenvolvimento dos países (ONU, 2000). Porém, dada à complexidade dos assuntos, diversos questionamentos têm surgido, como, por exemplo: Por que aprender é tão difícil? Qual deve ser o foco da aprendizagem? Como os indivíduos podem melhorar seu desempenho quanto a novos aprendizados?

Conforme Reis *et al.* (2007), essas e outras questões a respeito da aprendizagem vêm motivando pesquisas em muitas áreas do conhecimento. Com a intenção de responder a alguns dos questionamentos sobre a aprendizagem, Kolb (2005 *apud* KOSINSKI *et al.*, 2013) oferece seis proposições:

- 1) A aprendizagem é melhor concebida como um processo, não em termos de resultados. Ideias são continuamente formadas e reformadas através da experiência, e este processo estimula a investigação e habilidade em adquirir conhecimento;
- 2) A aprendizagem é um processo contínuo baseada na experiência. O processo de aprendizagem será facilitado quando o processo educacional elevar as convicções e teorias do aluno, examinando-as

e testando-as, para depois integrá-las a novas e mais refinadas ideias, redefinindo as opiniões da pessoa; 3) O processo de aprendizagem requer a resolução de conflitos entre modos dialeticamente opostos de adaptação ao mundo. No processo de aprendizagem a pessoa se move em diferentes graus, de ator para observador, e de envolvimento, do específico ao descolamento analítico geral; 4) A aprendizagem é um processo holístico de adaptação ao mundo. Ela envolve a integração de pensar, sentir, perceber e agir; 5) Aprender envolve transações entre o indivíduo e o exterior. Isto sugere um duplo significado a noção de experiência, em que a experiência interna se relaciona com a experiência externa; 6) A aprendizagem é o processo de criação de conhecimento. Isto é conseguido através da interação entre as experiências de vida subjetivas e experiência objetiva cultural humana (KOLB e KOLB, 2005 *apud* KOSINSKI *et al.*, 2013, p. 5).

Ademais, Mainemelis *et al.* (2002) complementam que a solução para as questões levantadas passa pelo entendimento dos indivíduos quanto as forças e fraquezas do seu próprio processo de aprendizagem. Por sua vez, Kolb (1984) trabalha com a ideia de que a aprendizagem é um processo pautado na criação de conhecimentos a partir da transformação das experiências do indivíduo. E com base nessa perspectiva, o autor elaborou a *Experiential Learning Theory*.

### **2.2.1 A *Experiential Learning Theory* de Kolb (1984), o Ciclo de Aprendizagem e o *Learning Styles Inventory* (LSI)**

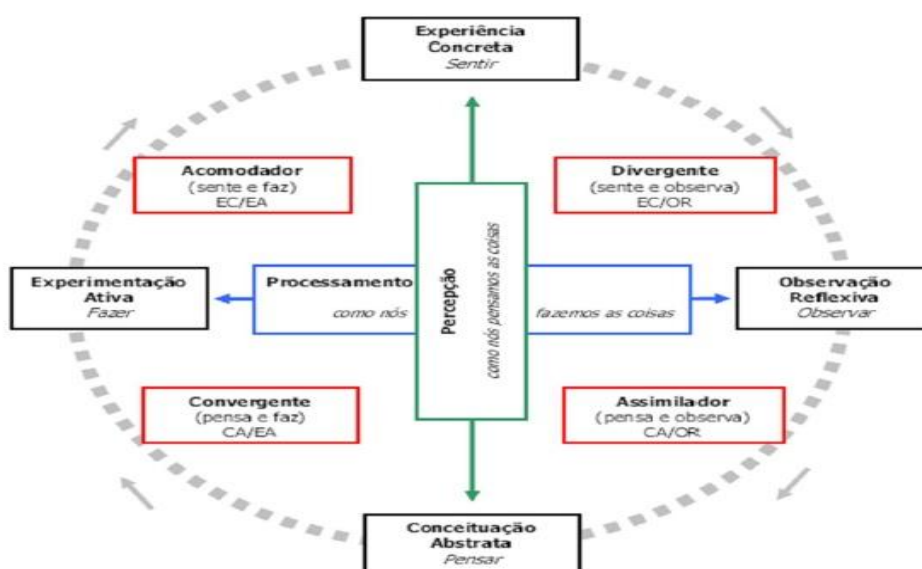
A *Experiential Learning Theory* (ELT ou Teoria da Aprendizagem Experiencial) desenvolvida por Kolb (1984) apoia-se nos estudos de três autores clássicos da área da educação, John Dewey, Kurt Lewin e Jean Piaget, e apresenta a noção de que o processo de aprendizagem é plenamente relacionado às experiências do indivíduo. A ELT também se baseia na ideia de que o processo de aprendizagem é cíclico e se concentra numa perspectiva integrada e holística, combinando fatores, como a experiência, a percepção, a cognição e o comportamento. Assim, Kolb (1984) propõe o Ciclo de Aprendizagem para explicar o processo de aprendizagem dos indivíduos.

Conforme Sonaglio *et al.* (2013), o Ciclo de Aprendizagem proposto por Kolb (1984), se inicia com a Experiência Concreta (EC) – sentir; em seguida ocorre a Observação Reflexiva (OR) – observar; após o indivíduo assimilar a

reflexão ocorre a etapa de Conceituação Abstrata (CA) – pensar; e, por último, as hipóteses são postas a prova em novas situações durante a Experimentação Ativa (EA) – fazer. A aprendizagem exige que o indivíduo combine de forma flexível todos esses estágios (CE, OR, CA e EA), até chegar a padrões estáveis que caracterizem sua individualidade.

No modelo proposto por Kolb (1984), os indivíduos são classificados conforme sua maior utilização do estágio de experiência concreta ou de conceituação abstrata (que interpretam a forma com que o indivíduo percebe as informações) e, igualmente, pela sua maior utilização do estágio de experimentação ativa ou de observação reflexiva (que se referem a como o indivíduo processa as informações). A partir da combinação desses estágios divididos em duas dimensões, o estilo de aprendizagem é determinado. A Figura 2 exemplifica esse processo.

**Figura 2 – O ciclo e os estilos de aprendizagem de Kolb**



**Fonte:** Lindemann (2008, p. 37).

Os estilos de aprendizagem têm sido estudados desde o início do século XX e uma vasta gama de definições se formou a partir dos trabalhos publicados sobre o tema (BECTA, 2005). Para autores como Dunn *et al.*

(1979), os estilos de aprendizagem se referem a como os estímulos básicos do indivíduo afetam sua habilidade de absorção e retenção de conhecimentos. Já Butler (1982) indica que os estilos de aprendizagem sinalizam as maneiras que os indivíduos compreendem a si mesmos, ao mundo e a relação entre ambos. Smith (1988) adiciona que os estilos de aprendizagem são os modos característicos pelos quais os indivíduos sentem, processam e acomodam as informações.

Para Kolb (1984), existem quatro principais estilos de aprendizagem. São eles: o estilo divergente, o estilo assimilador, o estilo convergente e o estilo acomodador. Segundo Kolb *et al.* (2000), o estilo de aprendizado divergente ocorre quando o indivíduo combina a experiência concreta (EC) e a observação reflexiva (OR), e se caracteriza por enquadrar indivíduos que possuem grande capacidade de imaginação, que conseguem trabalhar com diferentes perspectivas, e que são bastante emotivos e tocados por pessoas.

Por sua vez, o estilo de aprendizagem assimilador surge da combinação conceituação abstrata (CA) e da observação reflexiva (OR), e reúne indivíduos com grande capacidade para criação de modelos teóricos, e com foco em ideias e conceitos mais abstratos.

Já o estilo de aprendizado convergente ocorre pela combinação das dimensões de conceituação abstrata (CA) e experimentação ativa (EA), e se caracteriza por ser o estilo de aprendizado de indivíduos com grande raciocínio hipotético-dedutivo e com preferência pela aplicação prática das ideias.

Por último, o estilo de aprendizado acomodador surge da combinação da experiência concreta (EC) e da experimentação ativa (EA) e é o estilo de aprendizagem dos indivíduos que gostam de se envolver em novos experimentos e que se adaptam bem a circunstâncias desconhecidas e imediatas.

Para verificar o estilo de aprendizagem correspondente a cada indivíduo, Kolb (1984) criou o *Learning Style Inventory* (LSI), um instrumento de verificação em formato de *survey*. O LSI tem por objetivo medir as forças e fraquezas dos indivíduos quanto aos quatro estágios relacionados à

aprendizagem. Esse instrumento foi um sucesso imediato e auxiliou no reconhecimento da importância do estudo dos estilos de aprendizagem (MARSHALL e MERRITT, 1986; VERES *et al.*, 1991; HAINER, 1992; LU *et al.*, 2007; SENDOGAN e IKSAN, 2012; YANG *et al.*, 2016).

Não obstante, o instrumento de Kolb (1984) não foi o primeiro a ser proposto para verificação dos estilos de aprendizagem dos indivíduos. Coffield *et al.* (2004) realizaram uma revisão bibliográfica sobre o assunto e apontaram a existência de mais de 70 diferentes instrumentos de verificação.

## 2.2.2 Histórico dos instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem

Segundo Coffield *et al.* (2004), o primeiro instrumento de verificação de estilos de aprendizagem foi idealizado por Betts, no ano de 1909. Após isso, outros instrumentos foram desenvolvidos por diversos autores em anos posteriores. A Tabela 5 traz a lista dos instrumentos de verificação criados entre 1909 e 1967.

**Tabela 5 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados entre 1909 e 1967**

<b>Autores</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Termos chave<sup>4</sup></b>	<b>Ano de criação</b>
<b>BETTS</b>	Betts Inventory	Imagery	1909
<b>BARTLETT</b>	Sem nome listado	Sensory Modality Preferences	1932
<b>GORDON</b>	Scale of Imagery Control	Imagery	1949
<b>GUILFORD</b>	Sem nome listado	Convergent; Divergent Thinking	1950
<b>HOLZMAN e KLEIN</b>	Schematising Test	Leveller; Sharpener	1954
<b>PETTIGREW</b>	Scale of Cognitive Style	Category Width (Broad; Narrow)	1958

<sup>4</sup> Os termos chave considerados por Coffield *et al.* (2004) dizem respeito as principais unidades de análise de cada instrumento de verificação. Elas também podem se referir diretamente aos estilos de aprendizagem considerados pelos autores em seus estudos. Contudo, em alguns casos, os termos ressaltados representam a forma de análise utilizada pelos autores. Por exemplo, o termo chave *Imagery* do instrumento idealizado por Betts (1909) reflete a utilização de imagens (borrões em papéis) para a identificação do estilo de aprendizagem dos indivíduos.

<b>GARDNER et al.</b>	Sem nome listado	Tolerant; Intolerant	1959
<b>BROVERMAN</b>	Sem nome listado	Automatisation; Restructuring	1960
<b>MYERS-BRIGGS</b>	Myers-Briggs Type Indicator (MBTI)	Perceiving; Judging; Sensing; Intuition; Thinking; Feeling; Extraversion; Introversion	1962
<b>WITKIN</b>	Group Embedded Figures Test (GEFT)	Field Dependence; Independence	1962
<b>KAGAN</b>	Matching Familiar Figures Test	Impulsivity; Reflexibility; Focus; Scan	1965
<b>HUDSON</b>	Following Guilford	Diverging; Converging	1966
<b>KAGAN</b>	Matching Familiar Figures Test	Impulsivity; Reflexivity; Focus; Scan	1967
<b>SHEEHAN</b>	Shortened Betts Inventory	Imagery	1967

**Fonte:** Adaptado de Coffield *et al.* (2004 *apud* Gracioso *et al.*, 2014, p. 16).

Por meio da análise dos dados apresentados na Tabela 5, percebe-se que os estudos realizados eram variados e quase sem padrão. Também nota-se que alguns autores trabalhavam com estilos de aprendizagem complexos para a época e já consideravam características individuais, como a intuição, a sensibilidade e a impulsividade, em seus estudos.

Mais adiante no tempo, a década de 1970 se mostrou como uma das mais prolíferas em relação ao desenvolvimento de estudos sobre os estilos de aprendizagem e à criação de novos instrumentos de verificação. A Tabela 6 traz a lista dos instrumentos de verificação criados na década de 1970.

**Tabela 6 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 1970**

<b>Autores</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Termos chave</b>	<b>Ano de criação</b>
<b>PAIVIO</b>	Individual Difference Questionnaire (IDQ)	Imagery	1971
<b>KOGAN</b>	Sorting Styles Into Types	Maximal Performance	1973
<b>MARKS</b>	Marks Vividness of Visual Imagery Questionnaire	Imagery	1973
<b>GRASHA-RIECHMANN</b>	Student Learning Styles Scales (SLSS)	Competitive; Collaborative; Independent; Dependent; Participant; Avoidant	1974
<b>MCKENNEY e KEEN</b>	Model of Cognitive Style	Perceptive; Receptive; Systematic; Intuitive	1974
<b>DUNN e DUNN</b>	Learning Styles	Emotional; Sociological;	1975

	Inventory (LSI)	Environmental; Physiological Processing	
<b>FRIEDMAN e STRITTER</b>	Instructional Preference Questionnaire	Não consta	1976
<b>HILL</b>	Cognitive Style Profile	Symbol Processing; Modalities of Inference; Cultural Determinants	1976
<b>KOLB</b>	Learning Style Inventory (LSI)	Accommodating; Diverging	1976
<b>MARTON e SALJO</b>	Sem nome listado	Deep; Surface Processing	1976
<b>MESSICK</b>	Sem nome listado	Analytic; Non-Analytic; Conceptualizing	1976
<b>PASK</b>	Sem nome listado	Serialist; Holist	1976
<b>REINERT</b>	Edmonds Learning Style Identification Exercise (ELSIE)	Visual; Verbal; Aural; Emotional	1976
<b>GREGORC</b>	Gregorc Mind Styles Delineator (MSD)	Concrete Sequential; Abstract Random; Abstract Sequential; Concrete Random	1977
<b>RICHARDSON</b>	Verbaliser Visualiser Questionnaire	Verbaliser; Visualiser	1977
<b>SCHMECK et al.</b>	Inventory of Learning Processes	Deep Processing; Shallow Processing; Holistic Processing	1977
<b>HUNT</b>	Paragraph Completion Method	Need for Structure; Conforming; Dependent	1978
<b>RENZULLI-SMITH</b>	Learning Style Inventory	Teaching Styles and Learning Contexts	1978
<b>DUNN e DUNN</b>	Learning Style Questionnaire	Emotional; Sociological; Environmental; Physiological Processing	1979
<b>DUNN e DUNN</b>	Productivity Environmental Preference Survey (PEPS)	Emotional; Sociological; Environmental; Physiological Processing	1979
<b>ENTWISTLE</b>	Approaches to Study Inventory (ASI)	Meaning; Reproducing; Achieving; Non-Academic; Self-Confidence	1979

Fonte: Adaptado de Coffield *et al.* (2004 *apud* Gracioso *et al.*, 2014, p. 16).

É nessa década que pesquisadores como Dunn e Dunn, Kolb e Entwistle iniciam seus estudos sobre os estilos de aprendizagem. Durante a década de 1970, se notam grandes avanços quanto aos estilos de aprendizagem trabalhados pelos autores. Também é perceptível a maior complexidade dos termos relacionados aos estudos da década. Dessa forma, a Figura 3 a seguir traz um gráfico em nuvem dos principais termos chave associados aos estudos da década de 1970.



**Figura 3** – Gráfico em nuvem dos principais termos chave relacionados aos estudos da década de 1970



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Por meio da análise do gráfico em nuvem acima, nota-se que aspectos fisiológicos, psicológicos e ambientais, começaram a ser considerados nos estudos da década de 1970, demonstrando o aprofundamento das perspectivas dos autores quanto aos elementos que permeiam os estilos de aprendizagem.

A década de 1980, assim como a de 1970, também foi bastante produtiva quanto a criação de novos instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem. Essa década também ficou marcada pela atualização de instrumentos antigos, como o *Revised Learning Style Inventory* (R-LSI) de Kolb (1976). A Tabela 7 traz a lista dos instrumentos de verificação criados na década de 1980.

**Tabela 7** – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 1980

<b>Autores</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Termos chave</b>	<b>Ano de criação</b>
<b>CANFIELD</b>	Canfield Learning Style Inventory	Conditions; Content; Modes; Expectancy	1980

	(CLSI)		
<b>CHRISTENSEN</b>	Lifescrpts	Analyzer; Controller; Supporter; Promoter	1980
<b>LETTERI</b>	Cognitive Style Delineators	Analytic; Global	1980
<b>TAMIR-COHEN</b>	Cognitive Preference Inventory	Modes; Recall Principles; Questioning Applications	1980
<b>MEREDITH</b>	Sem nome listado	Focus; Scan	1981
<b>REZLER-REZMOVIC</b>	Learning Preference Inventory	Abstract; Concrete; Individual; Interpersonal; Teacher Structure; Student Structure	1981
<b>CACIOPPO e PETTY</b>	Need for Cognition Scale	Related to Field Dependence; Independence; Articulative; Global	1982
<b>HONEY e MUMFORD</b>	Learning Styles Questionnaire (LSQ)	Activist; Reflector; Theorist; Pragmatist	1982
<b>CURRY</b>	“Onion” Model	Instructional Preference; Information Processing Style; Cognitive Personal Style	1983
<b>GALBRAITH e JAMES</b>	Sem nome listado	Perceptual Ability	1984
<b>WHETTON <i>et al.</i></b>	Cognitive Style Questionnaire (CSQ)	Gathering: Perceptive/Receptive; Evaluating: Systematic/Intuitive; Responding: Active/Reflective	1984
<b>KOLB</b>	Revised Learning Style Inventory (R-LSI)	Converging; Assimilating Styles	1985
<b>KEEFE e MONKE</b>	NASSP Learning Style Profile	Physiological; Environmental; Cognitive; Affective Domains ; Information Processing	1986
<b>ZIMMERMAN e MARTINEZ-PONS</b>	Self-Regulated Learning Interview Schedule	14 Strategies	1986
<b>BIGGS</b>	Study Process Questionnaire	Surface/Deep Achieving	1987
<b>McCARTHY</b>	4MAT	Innovative; Analytic; Common-Sense; Dynamic	1987
<b>DAS</b>	Sem nome listado	Simultaneous; Successive Processing and Planning	1988
<b>KIRBY <i>et al.</i></b>	Multidimensional verbal-visual (LSQ)	Verbal; Visual	1988
<b>WEINSTEIN; ZIMMERMAN; PALMER</b>	Learning and Study Strategies Inventory	Cognitive Processing; Motivation; Metacognitive Regulation	1988
<b>EPSTEIN e MEIER</b>	Constructive Thinking Inventory (CTI)	Emotional Coping; Behavior Coping; Personal Superstitious Thinking; Categorical Thinking; Esoteric Thinking; Naive Optimism; Global Constructive Thinking	1989
<b>KAUFMANN</b>	The A-E Inventory	Assimilator; Explorer	1989
<b>KIRTON</b>	Kirton Adaption-Innovation inventory (KAI)	Adaptor; Innovator	1989

Fonte: Adaptado de Coffield *et al.* (2004 *apud* Gracioso *et al.*, 2014, p. 16).



Com a chegada da década de 1990, nota-se que o ritmo das décadas passadas quanto a criação de novos instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem se mantém e novas parcerias de pesquisa, como a de Honey e Alonso (1992), se estabelecem. A Tabela 8 traz a lista dos instrumentos de verificação criados na década de 1990.

**Tabela 8 – Instrumentos de verificação de estilos de aprendizagem criados na década de 1990**

<b>Autores</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Termos chave</b>	<b>Ano de criação</b>
<b>CONTI e KOLODY</b>	Self-Knowledge Inventory of Lifelong Learning Skills (SKILLS)	Metacognition; Metamotivation; Memory; Critical thinking; Resource management	1990
<b>GRONER</b>	Cognitive Style Scale	Heuristic; Algorithmic	1990
<b>TORRANCE</b>	Style of Learning and Thinking	Creative Thinking	1990
<b>MILLER</b>	Personality Typology: cognitive, affective, conative	Analyst/Holist; Emotional; Stability/Instability; Objective/Subjective	1991
<b>PINTRICH; SMITH; GARCIA; McCEACHIE</b>	Motivated Strategies for Learning Questionnaire	Goal Orientation (Intrinsic/Extrinsic); Expectancy; Anxiety; Cognitive Strategies (Rehearsal, Selection, Organization, Elaboration, Metacognition, Surface Processing, Critical Thinking, Original Thinking); Resources Management	1991
<b>RIDING</b>	Cognitive Style Analysis (CSA)	Holist; Analytic; Verbaliser; Imager	1991
<b>HONEY e ALONSO</b>	Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (CHAEA)	Activist; Reflector; Theorist; Pragmatist	1992
<b>ENTWISTLE</b>	Revised Approaches to Study Inventory (RASI)	Meaning Orientation; Reproducing Orientation; Achieving Orientation; Non-Academic Orientation; Self-Confidence	1995
<b>HERRMANN</b>	Brain Dominance Instrument (HBDI)	Theorist; Humanitarian; Organizer; Innovator	1995
<b>WALTERS</b>	Psychological Inventory of Criminal Thinking Styles	Confusion; Defensiveness; Mollification; Cut-off; Entitlement; Power Orientation;	1995

		Sentimentality; Superoptimism; Cognitive Indolence; Discontinuity	
<b>ALLINSON e HAYES</b>	Cognitive Styles Index (CSI)	Intuitive; Analytic	1996
<b>FELDER e SILVERMAN</b>	Index of Learning Styles (ILS)	Active/Reflective; Sensing/Intuitive; Visual/Verbal; Sequential/Global	1996
<b>VERMUNT</b>	Inventory of Learning Styles (ILS)	Meaning-Directed; Application-Directed; Reproducing-Directed; Undirected	1996
<b>COOPER</b>	Learning Styles ID	Visual/Verbal; Holist/Analyst; Environmental Preference	1997
<b>HARRISON e BRANSON</b>	Revised Inquiry Mode Questionnaire	Synthesist; Idealist; Pragmatist; Analyst; Realist	1998
<b>APTER</b>	Motivational Style Profile (MSP)	Telic/Paratelic; Negativism/Conformity; Autic Mastery/Autic Sympathy; Alloic Mastery/Alloic Sympathy; Arousal Avoidance/Arousal Seeking; Optimism/Pessimism; Arousability; Effortfulness	1998
<b>STERNBERG</b>	Thinking Styles	Functions; Forms; Levels; Scopes; Meanings	1998
<b>KOLB</b>	LSI Version 3	Diverging; Assimilating; Converging; Accommodating	1999

**Fonte:** Adaptado de Coffield *et al.* (2004 *apud* Gracioso *et al.*, 2014, p. 16).

A década de 1990 também se caracteriza pela complexidade que os estudos a respeito dos estilos de aprendizagem alcançam, como se percebe por meio da análise dos termos chave associados aos estudos de Pintrich *et al.* (1991), Harrison e Branson (1998) e Apter (1998): *goal orientation; expectancy; anxiety; cognitive strategies; resources management; synthesist; idealist; pragmatist; analyst; realist; telic; paratelic; negativism; conformity; autic mastery; autic sympathy; alloic mastery; alloic sympathy; arousal avoidance; arousal seeking; optimism; pessimism; arousability; effortfulness.*

Para melhor visualização e entendimento, a Figura 5 traz um gráfico em nuvem dos principais termos chave associados aos estudos realizados na década de 1990.



	Study Skills Inventory for Students (ASSIST)	Approach; Strategic Approach; Lack of Direction; Academic Self-Confidence; Metacognitive Awareness	
<b>HERMANUSSEN; WIERSTRA; DE JONG; THIJSSSEN</b>	Questionnaire Practice-oriented Learning (QPL)	Immersion; Reflection; Conceptualization; Experimentation; Regulation	2000
<b>JACKSON</b>	Learning Styles Profiler (LSP)	Initiator; Analyst; Reasoner; Implementer	2002
<b>DUNN e DUNN</b>	Building Excellence Survey (BES)	Emotional; Sociological; Environmental; Physiological Processing	2003

**Fonte:** Adaptado de Coffield *et al.* (2004 *apud* Gracioso *et al.*, 2014, p. 16).

O maior ponto de destaque frente aos dados apresentados na Tabela 9 diz respeito a continuidade dos estudos realizados pelos autores Dunn e Dunn, Kolb e Entwistle. Esses autores estiveram na vanguarda do estudo dos estilos de aprendizagem e se mantiveram produtivos ao longo das décadas.

De maneira geral, a evolução da complexidade dos instrumentos de verificação dos estilos de aprendizagem é notável (REIS *et al.*, 2007). Também é de destaque o esforço de tantos autores para com o estudo dos estilos de aprendizagem. Nesse sentido, Coffield *et al.* (2004) apontaram alguns autores como os mais importantes em relação ao estudo do tema, entre eles, Honey e Mumford (1986).

### **2.2.3 Estilos de aprendizagem por Honey e Mumford (1986) e o *Learning Styles Questionnaire* (LSQ)**

Conforme Buey e Suárez (2001), após as publicações de David Kolb a respeito dos estilos de aprendizagem, outros autores concentraram seus esforços no estudo dos estilos de aprendizagem dos indivíduos, como, por exemplo, Honey e Mumford (1986). Na visão destes autores, existem quatro principais estilos de aprendizagem: o estilo ativo, o estilo reflexivo, o estilo teórico e o estilo pragmático (ALONSO *et al.*, 1997). Honey e Mumford (1986), assim como Kolb (1984), também se utilizaram de um modelo cíclico para

explicar sua perspectiva sobre o processo e os estilos de aprendizagem. A Figura 6 ilustra a perspectiva dos autores.

**Figura 6** – Ciclo de Aprendizagem de Honey e Mumford (1986)



**Fonte:** Honey e Mumford (1986 *apud* Gracioso *et al.*, 2014, p. 11).

Honey e Mumford (1986) relatam que o indivíduo *realiza* (Estágio 1 – Ativo), *revisa* (Estágio 2 – Reflexivo) e *conclui* a experiência (Estágio 3 – Teórico), e só então ele *planeja* os próximos passos de outra atividade (Estágio 4 – Pragmático).

Para os autores, os indivíduos que apresentam o estilo de aprendizagem ativo se caracterizam por gostarem de novas experiências e desafios, tendo a mente aberta e agindo antes de medirem as consequências.

Já os indivíduos com estilo de aprendizagem reflexivo buscam se distanciar das suas experiências para observá-las e refletir sobre diferentes perspectivas; de maneira geral, eles são ponderados e cuidadosos antes de tomarem decisões importantes, e também procuram escutar opiniões alheias antes de pronunciarem a sua própria.



Por sua vez, o estilo de aprendizagem teórico reúne indivíduos que se caracterizam por serem capazes de relacionar fatos aparentemente desconexos, formando constructos teóricos coerentes; prezam a racionalidade, a lógica e a disciplina.

Por último, os indivíduos com o estilo de aprendizagem pragmático visam testar teorias, metodologias e técnicas para entendê-los; também se caracterizam por serem práticos e gostarem de resolver rapidamente os problemas que encontram.

Para analisar os quatro estilos de aprendizagem apontados, Honey e Mumford (1986) desenvolveram o instrumento de verificação *Learning Styles Questionnaire* (LSQ). Assim como o LSI de Kolb (1984), o LSQ de Honey e Mumford (1986) foi um importante marco no estudo dos estilos de aprendizagem (BUEY e SUÁREZ, 2001).

Desse modo, baseado no LSQ, Alonso, Gallego e Honey (1997) criaram o instrumento de verificação *Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje* (CHAEA). Esse instrumento será analisado a seguir.

#### **2.2.4 Estilos de aprendizagem por Alonso *et al.* (1997) e o *Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje* (CHAEA)**

Com base no LSQ de Honey e Mumford (1986), Alonso *et al.* (1997) buscaram moldar seu próprio instrumento de verificação de estilos de aprendizagem e, assim, criaram o CHAEA. Após o testarem com mais de 1300 indivíduos em uma extensa pesquisa realizada em universidades espanholas, eles o disponibilizaram para que outros pesquisadores pudessem utilizá-lo, e também para qualquer indivíduo interessado no tema pudesse preenchê-lo visando verificar seu próprio estilo de aprendizagem<sup>5</sup>.

A popularidade do instrumento na Europa e, principalmente, na Espanha, país de origem dos pesquisadores, chamou a atenção dos

---

<sup>5</sup> <https://goo.gl/fcQBSC>. Acesso em: 28 de out. 2016.

acadêmicos que trabalhavam com o tema e utilizavam outros instrumentos de verificação para determinar o estilo de aprendizagem dos indivíduos nas suas pesquisas (BUEY e SUÁREZ, 2001). Dessa forma, o CHAEA de Alonso *et al.* (1997) passou a ser adotado como um dos principais questionários relacionados aos estilos de aprendizagem e, assim como o LSI de Kolb (1984) e o LSQ de Honey e Mumford (1986) foi utilizado em diferentes pesquisas sobre o tema (VILLALOBOS-ALARCÓN *et al.*, 2009; GONZÁLEZ *et al.*, 2010; TORRES e GARCÍA, 2011; GRACIOSO *et al.*, 2014).

O CHAEA pode ser considerado como uma versão atualizada do LSQ de Honey e Mumford (1986). O instrumento é composto por oitenta itens e o indivíduo interessado em verificar seu estilo de aprendizagem deve responder se está em acordo e desacordo com cada um dos itens. A maioria das questões descreve possíveis ações de um indivíduo. Por último, o CHAEA visa detectar tendências gerais do comportamento pessoal do indivíduo e, dessa forma, apontar o estilo de aprendizado dele (ALONSO *et al.*, 1997).

As características do CHAEA o tornam o instrumento de verificação ideal para utilização nesta pesquisa, que tem por objetivo analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros. Outros fatores que contribuem para sua escolha são as análises estatísticas do instrumento realizadas por Alonso *et al.* (1997)<sup>6</sup> e a coesão teórica do CHAEA para com os trabalhos e instrumentos desenvolvidos por Kolb (1984) e Honey e Mumford (1986), grandes expoentes da aprendizagem experiencial. No próximo capítulo serão descritos os procedimentos metodológicos desta pesquisa.

---

<sup>6</sup> Para comprovar a validade do CHAEA, Alonso *et al.* (1997) realizaram várias análises, como: análise de conteúdo; análise dos itens; análises fatoriais dos 80 itens de pesquisa; análises fatoriais dos 20 itens de cada um dos fatores teóricos (estilos); e análises fatoriais dos quatro estilos de aprendizagem a partir das médias totais de cada um de seus 20 itens. Ademais, também foi realizado o teste de Alfa de Crombach para medir a consistência interna da escala, com nenhum resultado inferior a 0.58 em cada um dos quatro estilos de aprendizagem.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos empregados nesta dissertação, com a finalidade de responder a questão de pesquisa, juntamente de alcançar os objetivos traçados. Para tanto, são descritos: o delineamento da pesquisa; o desenho da pesquisa; o levantamento teórico; a definição e descrição do método de pesquisa; os critérios utilizados para seleção dos empreendedores sociais brasileiros; os procedimentos para coleta dos dados; e as técnicas adotadas para o tratamento e para a análise dos dados obtidos.

#### 3.1 DELINAMENTO DA PESQUISA

Para Bulmer (1984), a pesquisa científica, de acordo com a natureza dos dados, pode ser categorizada como qualitativa ou quantitativa. Objetivando analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros à luz da *Experiential Learning Theory*, esta pesquisa apresenta-se como de natureza quantitativa.

Conforme Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa quantitativa tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana, possuindo suas raízes no pensamento positivista lógico. Goldemberg (2002) acrescenta que a pesquisa quantitativa possui como um de seus maiores objetivos a tradução de fenômenos sociais em dados que possam ser classificados e comparados. Isto está em consonância com a noção defendida por Bauer e Gaskell (2003), que afirmam que a pesquisa quantitativa trabalha com base nos números e usa modelos estatísticos para explicar os dados coletados pelos pesquisadores.

Desse modo, a pesquisa quantitativa demonstrou ser o tipo de pesquisa mais adequado para o desenvolvimento desta dissertação. Assim, foram percorridos quatro passos fundamentais para a sua realização: a verificação

dos estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros (geração dos dados); a divisão dos empreendedores em quatro diferentes grupos de estilos de aprendizagem (classificação dos dados); a análise dos grupos formados pelos empreendedores, e a discussão das particularidades e tendências observadas (avaliação dos dados).

A pesquisa desenvolvida possui característica descritiva. Conforme Gil (1999), esta forma de pesquisa tem sua melhor utilização quando o objetivo da pesquisa é analisar as características de um determinado grupo, de algum processo ou das relações existentes dentro de um ambiente organizacional qualquer. Segundo Vergara (2000), isto permite que se estabeleçam correlações entre variáveis e que se estime a participação do número de indivíduos de uma população que exibem determinada característica, o que vai ao encontro dos objetivos desta pesquisa.

Destarte, será exibido o desenho de pesquisa, com um breve esclarecimento de seu contexto e, posteriormente, serão apresentadas todas as etapas referentes ao desenvolvimento da pesquisa.

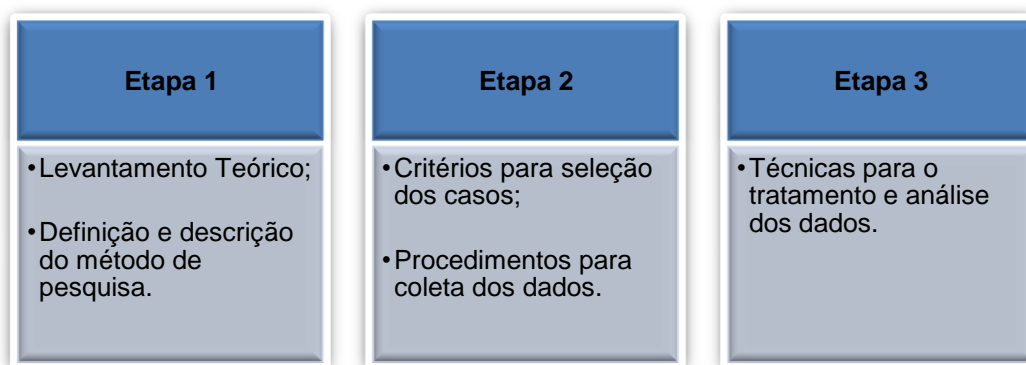
### **3.1.1 Desenho da Pesquisa**

A pesquisa foi dividida em três principais etapas. A primeira etapa referiu-se à delimitação da área de estudo por meio da realização de um levantamento teórico sobre os temas. Desse modo, foi desenvolvida a problematização que deu base a esta pesquisa, seguida dos objetivos e do aporte teórico utilizado para o seu embasamento. Nessa etapa, também foi definido o método de pesquisa do trabalho e escolhido o instrumento de verificação, tomando-se como base pesquisas prévias acerca dos estilos de aprendizagem.

A segunda etapa correspondeu à seleção dos empreendedores sociais brasileiros e à coleta dos dados junto a eles. Por último, na terceira etapa, os dados coletados foram tratados e analisados, culminando no desenvolvimento

dos resultados da pesquisa e na apresentação de conclusões. A Figura 7 ilustra o esquema de pesquisa a partir das etapas descritas acima.

**Figura 7 – Desenho da Pesquisa**



**Fonte:** Elaborado pelo autor.

### 3.2 LEVANTAMENTO TEÓRICO

A parte inicial do trabalho se deu por meio da revisão da literatura, sendo está uma etapa essencial para o aprofundamento do entendimento do pesquisador acerca dos temas de pesquisa e para o surgimento de inquietações e questionamentos, culminando na definição das áreas de estudo e na argumentação empregada nesta dissertação. As principais fontes de informações utilizadas nesta etapa foram artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, livros de autores nacionais e internacionais, publicações em *sites da internet* e, adicionalmente, dissertações de mestrado e teses de doutorado já realizadas a respeito dos temas de pesquisa.

Ademais, as seguintes bases de dados foram utilizadas para fins de levantamento e identificação de artigos científicos nacionais e internacionais associados às temáticas pesquisadas: *SCOPUS*, *EBSCO* e *Science Direct*. Isso possibilitou que os artigos científicos selecionados pertencessem à periódicos indexados com alto Fator de Impacto, tais como: *Academy of*

*Management Perspectives (AMP), Applied Psycholinguistics (APS), Business Horizons (BH), Educational and Psychological Measurement (EPM), Entrepreneurship Theory and Practice (ET&P), International Environmental Agreements (IEA), International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research (IJEBR), International Journal of Management Reviews (IJMR), Journal Business Ethics (JBE), Journal of Business Venturing (JBV), Journal of Educational Technology & Society (IFETS), Journal of Labor Economics (JOLE), Journal of Small Business Management (JSBM), Journal of Small Business Strategy (JSBS), Journal of World Business (JOWB), Management Learning (MLQ), MIS Quarterly (MISQ), R&D Management (R&D), Strategic Entrepreneurship Journal (SEJ), International Journal of Voluntary and Nonprofit (Voluntas).*

Está etapa também possibilitou a definição do método de pesquisa do trabalho e a escolha do instrumento de verificação, que serão descritos a seguir.

### 3.3 DEFINIÇÃO E DESCRIÇÃO DO MÉTODO DE PESQUISA

Com base nas pesquisas prévias realizadas acerca dos temas de pesquisa, o método escolhido para realização da pesquisa foi a *survey*. Autores, a exemplo de Freitas *et al.* (2000), conceituam uma *survey* como “a maneira de obter dados sobre características, opiniões ou ações de determinado grupo como representante de uma população alvo”. Segundo Fowler (1993), as *surveys* são muito semelhantes a censos, mas a diferença entre eles é que enquanto a *survey* examina uma amostra da população, o censo geralmente implica uma enumeração de toda a população.

Para Babbie (2003), os métodos de pesquisa de *survey* auxiliam a abertura da ciência, pois esse tipo de pesquisa envolve a coleta e quantificação de dados e, assim, os dados se tornam fonte permanente de informações. Alreck e Settle (1995) adicionam que por mais que as informações possam ser acessadas por outros meios, as *surveys* ainda são uma maneira mais fácil,

rápida e de menor custo para que os pesquisadores consigam as informações que necessitam para seus trabalhos; fatos que tornam a *survey* o instrumento ideal para a coleta dos dados nesta pesquisa.

O instrumento de pesquisa utilizado neste estudo foi o *Cuestionario Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (CHAEA)*<sup>7</sup>, idealizado por Alonso *et al.* (1997). A referida *survey* é constituída por 80 questões assertivas, com opções de resposta do tipo bipolar (“concordo” ou “discordo”). Dessa forma, o participante é levado a avaliar se concorda ou não com cada uma das afirmativas listadas. Alonso *et al.* (1997) desenvolveram essa *survey* para conter 20 questões sobre cada um dos quatro estilos de aprendizagem – ativo, reflexivo, teórico e pragmático – existentes na visão dos autores. A Tabela 10 traz a distribuição das questões referentes a cada um dos estilos de aprendizagem dentro do CHAEA.

**Tabela 10 –** Questões referentes aos quatro estilos de aprendizagem

<b>Ativo</b>	<b>Reflexivo</b>	<b>Teórico</b>	<b>Pragmático</b>
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

**Fonte:** Alonso *et al.* (1997, p. 221).

<sup>7</sup> A versão completa do CHAEA de Alonso *et al.* (1997) esta disponível no “Apêndice A” desta dissertação.

Assim, tudo que o indivíduo que responde o CHAEA necessita fazer é somar o número de questões que concorda de cada um dos estilos de aprendizagem para saber com qual estilo mais se identifica. Contudo, Alonso *et al.* (1997) recomendam a utilização de uma escala de preferência de cinco níveis – muito baixa, baixa, moderada, alta, muito alta – para identificação correta do estilo de aprendizagem predominante do indivíduo. A Tabela 11 traz a escala de preferência dos estilos de aprendizagem detalhada.

**Tabela 11 – Escala de preferência dos estilos de aprendizagem**

<b>Estilos de aprendizagem e escala de preferência</b>					
	<b>Muito baixa</b>	<b>Baixa</b>	<b>Moderada</b>	<b>Alta</b>	<b>Muito alta</b>
<b>Ativo</b>	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
<b>Pragmático</b>	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20
<b>Reflexivo</b>	0-10	11-13	14-17	18-19	20
<b>Teórico</b>	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20

**Fonte:** Adaptado de Alonso *et al.* (1997, p. 114).

Dessa forma, por mais que um determinado indivíduo concorde com 19 das 20 questões referentes ao estilo de aprendizagem reflexivo, seu estilo de aprendizagem predominante será o ativo, caso ele concorde com 15 ou mais questões referentes a esse estilo, e assim por diante.

Adicionalmente, também foram coletados dados demográficos dos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa. Isto se deu pela necessidade de obtenção de dados complementares para que análises estatísticas dos grupos de estilos de aprendizagem formados pelos empreendedores fossem realizadas. Os dados coletados foram: escolaridade, gênero, idade, raça ou cor e tempo de atuação como empreendedor social.

Esses dados demográficos foram os escolhidos para coleta em detrimento de outros dados por já terem sido utilizados em pesquisas na área (ROSSONI *et al.*, 2006; VAN RYZIN *et al.*, 2009; SASTRE-CASTILLO *et al.*, 2015; SCHEIBER, 2016.); possibilitando, assim, comparações com esta pesquisa durante a fase de análise e discussão dos resultados.



### 3.4 CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DOS PESQUISADOS

Como o objetivo desta dissertação era analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros à luz da *Experiential Learning Theory*, esta pesquisa buscou abranger empreendedores sociais de todo o território brasileiro.

Por mais que a população exata de empreendedores sociais brasileiros seja desconhecida, algumas pesquisas têm tentado estima-la. Em um extenso estudo conduzido por Rossoni *et al.* (2006), realizado por meio de 4 mil entrevistas por todas as regiões do Brasil, foi estabelecido que pouco mais de 1% dos entrevistados havia começado uma iniciativa com fins sociais nos 42 meses anteriores à pesquisa<sup>8</sup>.

Na época, segundo o IBGE (2005, *apud* ROSSONI *et al.*, 2006, p. 8), o Brasil apresentava uma população de cerca de 114.000.000 entre as faixas etárias de 18 a 64 anos, o que equivale a dizer que pelo menos um milhão de brasileiros compreendidos nessa faixa etária seriam empreendedores sociais à época, sem serem contabilizados os indivíduos que haviam começado alguma iniciativa com fins sociais há mais de 42 meses<sup>9</sup>.

Ademais, é importante ressaltar que o empreendedorismo social é um movimento que envolve muitos outros indivíduos além dos fundadores de iniciativas sociais. Bornstein e Davis (2010) argumentam que, por vezes, muitos indivíduos extraordinários que trabalham em iniciativas sociais não são devidamente reconhecidos pela sociedade em geral, mesmo sendo responsáveis pela criação de grande parte do valor social da iniciativa onde trabalham. Assim, esse trabalho também considerou como potenciais participantes da pesquisa os indivíduos que se mostravam figuras centrais dentro de iniciativas sociais onde atuam e não somente os fundadores.

---

<sup>8</sup> Todos os entrevistados estavam compreendidos na faixa etária de 18 a 64 anos.

<sup>9</sup> É ressaltado na pesquisa de Rossoni *et al.* (2006) que o nível de confiança é de 95% e o erro amostral de apenas 1,04%, o que indica que o estudo conduzido pelos autores apresenta dados próximos à realidade brasileira.

Na visão teórica do pesquisador, assim como já ressaltado na revisão da literatura, a definição proposta pela Ashoka (2016) de empreendedor social é uma das mais adequadas disponíveis, sendo a escolhida para utilização nesta pesquisa. Desse modo, todos os indivíduos que se enquadraram nessa perspectiva teórica de empreendedor social foram considerados potenciais participantes da pesquisa.

### 3.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DOS DADOS

Inicialmente, o pesquisador realizou uma busca *online* visando localizar empreendedores sociais em todo o Brasil. Posteriormente, o pesquisador entrou em contato com os empreendedores sociais encontrados e os indagou sobre o interesse dos mesmos em participar desta pesquisa. Assim, a *survey* foi aplicada com todos aqueles que se mostraram dispostos a participar da pesquisa.

Num segundo momento, o pesquisador solicitou a todos aqueles empreendedores sociais que já haviam participado da pesquisa se eles dispunham de contatos de outros empreendedores sociais que pudessem ter interesse em responder a *survey* desta pesquisa. Dessa forma, a *survey* também foi enviada para todos os indicados, configurando a amostragem pelo “método bola de neve”.

O tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados (VINUTO, p. 205, 2014).

O pesquisador também entrou em contato com outros empreendedores sociais brasileiros por meio de indicações de pesquisadores da área. Assim como nos casos encontrados previamente citados, os empreendedores sociais indicados foram indagados sobre seu interesse em colaborar com esta pesquisa e todos aqueles que se mostraram disponíveis também participaram da aplicação da *survey*.

Não obstante, por mais que o autor objetivasse trabalhar com uma amostra probabilística, nem todos os empreendedores sociais brasileiros tiveram uma chance maior que zero de participarem da pesquisa, fato ocasionado pelo curto período disponível para pesquisa e também pela falta de recursos financeiros.

[...] diversas vezes os pesquisadores recorrem a outras técnicas de amostragem, agrupadas dentro do que é conhecido como amostragem não probabilística. Nestas técnicas alternativas, é comum selecionar elementos para a amostra com base em premissas em relação à população de interesse, conhecido como critério de seleção. Por exemplo, selecionar uma amostra buscando por indivíduos na rua, onde metade precisam ser homens e a outra metade, mulheres (coincidindo com a distribuição assumida na população), isso representa um critério de amostra não probabilística (NETQUEST, 2017).

Sabe-se que a amostra não probabilística utilizada pode, algumas vezes, não representar fielmente a média da população pesquisada e, assim, causar distorções nas análises e resultados. Porém, a utilização desse tipo de amostra dificilmente pode ser evitada, já que para isso as pesquisas necessitam ter uma grande estrutura de suporte, contando com algum tipo de apoio financeiro, *staff* qualificado e maiores prazos. Em razão disso, é justificável que múltiplos estudos de ordem acadêmica optem pela seleção de casos por conveniência, incluindo este.

### 3.6 TÉCNICAS PARA TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

A aplicação da *survey* se deu por meio da disponibilização *online* da mesma para todos os empreendedores sociais participantes da pesquisa, através da ferramenta gratuita *Google Forms*<sup>10</sup>. Num primeiro momento, as *surveys* foram examinadas e verificadas para fosse avaliada a completude e qualidade das respostas dadas pelos participantes. Assim, foram eliminadas as *surveys* respondidas de forma incompleta, totalizando uma *survey*.

---

<sup>10</sup> Link online da *survey* aplicada: <https://goo.gl/forms/XSWQxh5afpqSvZs82>

Em um segundo momento, as respostas de todas as *surveys* válidas, num total de 90 *surveys*, foram codificadas pelo pesquisador e submetidas ao tratamento estatístico descritivo (univariado e bivariado). Reis (1996) argumenta que a estatística descritiva consiste na coleta, análise e interpretação de dados numéricos por meio da criação de ferramental adequados: tabelas, gráficos e indicadores numéricos. Huot (2002) adiciona que a estatística descritiva busca utilizar um conjunto das técnicas que visam resumir as informações coletadas sobre uma amostra sem distorcê-las.

A estatística univariada inclui todos os métodos de estatística descritiva que permitem a análise de uma variável individualmente. Isso possibilita que se entenda de forma completa as nuances de cada variável relevante para uma pesquisa. Já a estatística bivariada inclui métodos de análise de duas variáveis, podendo ser ou não estabelecida uma relação de causa/efeito entre elas, auxiliando no entendimento do vínculo entre as variáveis de uma pesquisa (REIS, 1997).

Durante a fase de análise de dados não foi constatada a indispensabilidade do cruzamento de três ou mais variáveis. Por mais que informações interessantes pudessem resultar desses cruzamentos, o tamanho total da amostra não permitiria que os resultados encontrados dispusessem de relevância estatística. Assim, a não utilização de técnicas estatísticas multivariadas se justificou pela necessidade de se trabalhar com um número muito superior de respondentes para que análises robustas fossem realizadas e também pela intenção do autor de analisar os dados por meio de outras técnicas estatísticas<sup>11</sup>.

Em suma, o objetivo desta pesquisa não consistia no teste de hipóteses previamente apresentadas por outros autores, o que traria maior valor para a utilização de análises multivariadas. Essa escolha se deu pelo baixíssimo número de pesquisas similares, impossibilitando esse formato de pesquisa. Considerado esse fato, um dos maiores propósitos desta dissertação foi

---

<sup>11</sup> Por exemplo, para pesquisas com uma população desconhecida, porém vasta, é sugerido por especialistas que se trabalhe com, ao menos, 384 participantes. Assim, o nível de confiança da pesquisa será de 95%, a margem de erro de 5% e a heterogeneidade de 50%; números que oferecem boa exatidão estatística e possibilitam a utilização de técnicas mais robustas de análise, como, por exemplo, técnicas multivariadas.

justamente a formulação de hipóteses próprias a respeito do tema, oportunizando a outros pesquisadores interessados na área a possibilidade de testá-las e de oferecerem novas direções aos estudos relacionados ao empreendedorismo social e à aprendizagem experiencial. No próximo capítulo serão descritas a análise e discussão dos resultados.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para Kerlinger (1980), a análise de dados consiste na categorização, ordenação, manipulação e sumarização dos dados disponíveis. Assim, torna-se possível agrupá-los de forma sistematizada, facilitando sua mensuração, interpretação e discussão.

Para concretizar esta etapa da dissertação, os dados coletados foram analisados por meio de técnicas estatísticas univariadas e bivariadas. Num primeiro momento, foi realizada a etapa de organização e revisão da base de dados criada e, em seguida, as análises estatísticas. Dessa forma, a discussão a respeito dos resultados encontrados foi desenvolvida, objetivando compará-los e analisá-los à luz da literatura acadêmica disponível sobre os assuntos de pesquisa.

### 4.1 ANÁLISE DA CONFIABILIDADE

É necessário notar que antes de qualquer tipo de análise foi realizado o procedimento de análise da confiabilidade da *survey* CHAEA, o instrumento de verificação de estilos de aprendizagem utilizado para a coleta de dados. Conforme Lee e Hooey (2005), esta etapa de pesquisa é necessária para que se mesure a consistência interna das escalas, ou, em outras palavras, para que se avalie como os itens de um instrumento estão correlacionados.

Conforme Machado (2015), a análise da confiabilidade de um instrumento pode ser realizada de múltiplas formas. Dessa forma, optou-se pela utilização do *Coeficiente Alfa de Cronbach* de Cronbach (1951):

O *Coeficiente Alfa de Cronbach* é certamente uma das ferramentas estatísticas mais importantes e difundidas em pesquisas envolvendo a construção de testes e sua aplicação. Uma revisão do *Social Sciences Citations Index* para a literatura publicada entre 1966 e 1990 revelou que o artigo de 1951 de Lee J. Cronbach foi citado aproximadamente 60 vezes por ano em um total de 278 jornais acadêmicos diferentes (Adaptado de CORTINA, 1993 *apud* ALMEIDA *et al.*, 2010, p. 5).

O *Coefficiente Alfa de Cronbach* pode ser mensurado por meio da equação abaixo:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ \frac{\sigma_r^2 - \sum_{i=1}^k \sigma_i^2}{\sigma_r^2} \right]$$

Na qual, conforme Leontitsis e Pagge (2007 *apud* ALMEIDA *et al.*, 2010, p. 5),

$\sigma_i^2$  é a variância de cada coluna de X, ou seja, é a variância relacionada a cada questão de X, e  $\sigma_r^2$  é a variância da soma de cada linha de X, ou seja, é a variância da soma das respostas de cada sujeito. Também deve ser observado que  $k$  deve ser maior do que 1 para que não haja zero no denominador e  $n$  deve ser maior do que 1 para que não haja zero no denominador no cálculo do  $\sigma_i^2$  e do  $\sigma_r^2$ . Na equação acima,  $k$  é um fator de correção. Se há consistência nas respostas quantificadas, então será relativamente grande, fazendo com que o *alfa* tenda a 1. Por outro lado, respostas randômicas farão com que seja comparável com a soma das variâncias individuais ( $\sigma_i^2$ ), fazendo com que o *alfa* tenda à zero (LEONTITSIS e PAGGE, 2007 *apud* ALMEIDA *et al.*, 2010, p. 5).

Para Streiner (2003), o *Coefficiente Alfa de Cronbach* é uma propriedade relativa ao padrão de resposta da população em estudo e não uma característica intrínseca do instrumento. Assim, o valor do *alfa* pode sofrer alterações dependendo da população participante da pesquisa.

O valor mínimo aceitável para o *alfa* é 0,70; abaixo desse valor a consistência interna da escala utilizada é considerada baixa. Em contrapartida, o valor máximo esperado é 0,90; acima deste valor, pode-se considerar que há redundância ou duplicação, ou seja, vários itens estão medindo exatamente o mesmo elemento de um constructo; portanto, os itens redundantes devem ser eliminados. Usualmente, são preferidos valores de *alfa* entre 0,80 e 0,90 (STREINER, 2003 *apud* ALMEIDA *et al.*, 2010, p. 7).

Dessa maneira, a análise da confiabilidade do instrumento de verificação CHAEA foi realizada. As 80 questões da *survey* foram divididas em quatro blocos de 20 questões, referentes aos quatro estilos de aprendizagem – pragmático, teórico, ativo e reflexivo – trabalhados por Alonso *et al.* (1997). A Tabela 12 traz o cálculo do *Coefficiente Alfa de Cronbach* da *survey* CHAEA.

**Tabela 12 – Coeficiente Alfa de Cronbach da survey CHAEA**

<b>Estilo de Aprendizagem</b>	<b>Coeficiente Alfa de Cronbach</b>
Pragmático	0,823
Teórico	0,839
Ativo	0,858
Reflexivo	0,822

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Por meio da análise da Tabela 12 apresentada, percebe-se que nenhum dos quatro blocos da escala tem o valor de seu *Coeficiente Alfa de Cronbach* inferior a 0,70. Isso equivale dizer que a consistência interna da escala é adequada (STREINER, 2003; HAIR *et al.*, 2010). Adicionalmente, também é perceptível que nenhum dos valores é superior a 0,90, indicando que a escala não possui múltiplos itens redundantes (STREINER, 2003; HAIR *et al.*, 2010). Dessa forma, comprovou-se a consistência interna da *survey* CHAEA utilizada na fase de coleta de dados desta dissertação e também a boa correlação entre seus itens.

Terminado o procedimento de análise da confiabilidade acima descrito, deu-se início a realização das análises estatísticas dos dados coletados junto aos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa.

#### 4.2 O EMPREENDEDOR SOCIAL BRASILEIRO

Um desdobramento desta dissertação foi o delineamento do perfil do *empreendedor social brasileiro*, realizado a partir dos dados demográficos coletados junto aos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa. Contudo, é necessário levar em consideração que a amostra desta pesquisa não é probabilística, como relatado no capítulo 3 de “Procedimentos Metodológicos”. Também é importante que se note que foram coletadas as respostas de apenas 90 empreendedores sociais brasileiros, número



insuficiente para que se façam afirmações com extrema exatidão estatística relativas ao perfil do empreendedor social brasileiro<sup>12</sup>.

Todavia, os dados obtidos nesta pesquisa permitem que se trace, ao menos, uma noção adequada do perfil do empreendedor social brasileiro. Poucas pesquisas em âmbito nacional têm buscado determinar este perfil, assim, contribuições como esta em relação a esta temática podem adicionar significativamente à discussão do empreendedorismo social no Brasil.

Dados sobre cinco variáveis demográficas relativas aos empreendedores sociais brasileiros foram obtidos durante a fase de coleta de dados desta pesquisa. São elas: gênero, idade, raça ou cor, escolaridade e tempo de atuação como empreendedor social. A Tabela 13 traz informações a respeito do “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa.

**Tabela 13** – Informações sobre o “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros

“Gênero”					
	Feminino	Masculino	Outro	NDD <sup>13</sup>	Total
<b>Empreendedores</b>	39	51	0	0	90
<b>Percentual (%)</b>	43,3%	56,7%	0,0%	0,0%	100%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nos dados observados na Tabela 13, nota-se que a população de empreendedores sociais brasileiros tende a ser composta por um maior número de indivíduos identificados com o gênero “masculino”. Também é interessante notar que nenhum dos 90 pesquisados se declarou como sendo identificado com um gênero a parte do “feminino” ou “masculino”. Uma última

<sup>12</sup> Com base na pesquisa de Rossoni *et al.* (2006), têm-se que a população de empreendedores sociais brasileiros é pouco superior a 1.000.000 de indivíduos. Baseado nessa informação, o nível de confiança dos dados apresentados nesta dissertação é de 90%, a margem de erro de 8,67% e a heterogeneidade de 50%.

<sup>13</sup> “NDD” refere-se à “Não desejo declarar”, opção de resposta à questão “Gênero” do instrumento de verificação utilizado nesta dissertação.

observação em relação à Tabela 13 é a de que todos os pesquisados optaram por identificar seu gênero, com a opção “NDD” obtendo 0,0% de respostas.

A segunda variável demográfica explorada nesta pesquisa refere-se à “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados. A Tabela 14 reúne as informações a respeito da “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa.

**Tabela 14 – Informações sobre a “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros**

<b>“Idade”</b>				
<b>(Anos)</b>	<b>1-25</b>	<b>26-50</b>	<b>51+</b>	<b>Total</b>
<b>Empreendedores</b>	39	48	3	90
<b>Percentual (%)</b>	43,3%	53,4%	3,3%	100%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

É possível observar que a população de empreendedores sociais brasileiros se divide quase totalmente entre as duas primeiras faixas etárias estabelecidas na pesquisa, a opção “1-25 anos” e a opção “26-50 anos”. Assim, nota-se que a grande maioria dos empreendedores sociais brasileiros tem 50 anos de idade ou menos, tendência observada por meio da soma das opções “1-25 anos” e “26-50 anos”, que juntas reúnem 96,7% das respostas.

Adicionalmente, é importante notar que a média das idades dos 90 respondentes ficou um pouco abaixo dos 30 anos de idade, sendo de 29,64 anos, demonstrando a juventude dos empreendedores sociais brasileiros. Isso equivale a dizer que indivíduos mais jovens tem maior tendência a estarem engajados com iniciativas sociais no Brasil.

A terceira variável demográfica trabalhada nesta dissertação corresponde a “Raça ou cor declarada” dos empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa. Assim, a Tabela 15 traz as informações a respeito

da “Raça ou cor declarada” dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados.

**Tabela 15 –** Informações sobre a “Raça ou cor declarada” dos empreendedores sociais brasileiros

“Raça ou cor declarada”								
	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Outra	NDD	Total
Empreendedores	0	78	0	3	3	0	6	90
Percentual (%)	0,0%	86,7%	0,0%	3,3%	3,3%	0,0%	6,7%	100%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nos dados observados na Tabela 15, nota-se que a população de empreendedores sociais brasileiros tende a ser composta majoritariamente por indivíduos identificados com a raça ou cor declarada “branca”, opção que representa 86,7% do total de respostas, muito acima de qualquer outra opção oferecida nesta questão da pesquisa. Duas outras opções obtiveram respostas não-nulas: a opção “parda” e a opção “preta”, ambas escolhidas por 3,3% dos pesquisados.

Um importante apontamento refere-se à opção “NDD”, escolhida por 6,7% dos pesquisados. As temáticas relacionadas à raça ou cor são historicamente sensíveis no mundo e, principalmente, no Brasil, dado o nefasto passado do país relacionado à escravidão e o desrespeito a diversas minorias. Assim, é compreensível que esta opção tenha sido escolhida por seis dos 90 empreendedores sociais brasileiros participantes desta pesquisa. Ressalta-se, desse modo, a necessidade de que as pesquisas ofereçam este tipo de opção de resposta, a fim de respeitar as opiniões e características de qualquer indivíduo<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> O mesmo se aplica a variável demográfica “Gênero” ou a outras variáveis que possam ser sensíveis para alguma população.

A quarta variável demográfica explorada nesta pesquisa refere-se à “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados. Deste modo, a Tabela 16 reúne as informações a respeito da “Escolaridade” dos pesquisados.

**Tabela 16 –** Informações sobre a “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros

“Escolaridade” <sup>15</sup>										
	NE	EFI	EFC	EMI	EMC	ESI	ESC	EMP	MDP	Total
<b>Empreendedores</b>	0	0	0	2	5	30	26	20	7	90
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	0,0%	0,0%	2,2%	5,6%	33,3%	28,9%	22,2%	7,8%	100%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Nota-se que três opções de resposta não obtiveram qualquer resposta: a opção “Nenhuma escolaridade”, a opção “Ensino fundamental incompleto” e a opção “Ensino fundamental completo”. Esses resultados demonstram que a vasta maioria dos empreendedores sociais brasileiro teve acesso a escola e é alfabetizado. Também é interessante notar que mais de 90% dos pesquisados possui, no mínimo, o ensino superior incompleto.

Outro fato relevante é o de que 30% dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados estão cursando ou já finalizaram uma especialização, MBA, pós-graduação, mestrado acadêmico/profissional, doutorado ou pós-doutorado. Esses dados atestam a grande qualificação educacional dos indivíduos envolvidos com iniciativas sociais no Brasil, algo que deve ser celebrado, já que esse alto nível de excelência provavelmente acaba sendo

<sup>15</sup> As opções referentes à variável demográfica “Escolaridade” foram abreviadas na Tabela 16 para o melhor entendimento das informações disponibilizadas. O significado das abreviações é: NE=Nenhuma escolaridade; EFI=Ensino fundamental incompleto; EFC=Ensino fundamental completo; EMI=Ensino médio incompleto; EMC=Ensino médio completo; ESI=Ensino superior incompleto; ESC=Ensino superior completo; EMP=Especialização, MBA ou Pós-graduação (em curso ou finalizado); MDP = Mestrado acadêmico/profissional, Doutorado ou Pós-doutorado (em curso ou finalizado).

transmitido para as iniciativas sociais e, como reflexo, para todos aqueles que dependem delas para terem acesso a um nível mínimo de bem-estar.

A quinta e última variável demográfica trabalhada nesta dissertação corresponde ao "Tempo de atuação como empreendedor social". Assim, a Tabela 17 traz as informações a respeito do "Tempo de atuação como empreendedor social" dos pesquisados.

**Tabela 17 – Informações sobre o "Tempo de atuação como empreendedor social" dos pesquisados**

<b>"Tempo de atuação como empreendedor social"</b>							
<b>(Anos)</b>	<b>NF/NSES<sup>16</sup></b>	<b>0-1</b>	<b>1-2</b>	<b>2-5</b>	<b>5-10</b>	<b>10+</b>	<b>Total</b>
<b>Empreendedores</b>	0	25	31	21	6	7	90
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	27,8%	34,4%	23,3%	6,7%	7,8%	100%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nos dados observados na Tabela 17, nota-se que a população de empreendedores sociais brasileiros possui algumas tendências quanto a variável demográfica "Tempo de atuação como empreendedor social". Por meio da soma das opções "0-1 ano", "1-2 anos" e "2-5 anos", constata-se que 85,5% dos respondentes começaram a empreender socialmente recentemente, não ultrapassando a marca de cinco anos de envolvimento com iniciativas sociais.

Complementarmente, quando observada apenas à opção "0-1 ano", tem-se que mais de um quarto (27,8%) dos respondentes apenas recentemente deu início ao seu envolvimento com o empreendedorismo social. Isso, de certa

---

<sup>16</sup> A sigla NF/NSES refere-se à "Não fui/não sou um empreendedor social", opção de resposta à questão "Tempo de atuação como empreendedor social" do instrumento de verificação utilizado nesta dissertação. O resultado de 0,0% nesta opção se deu por ela ter sido utilizada como filtro na pesquisa. Assim, todos aqueles que a escolheram tiveram suas respostas descartadas por nunca terem sido ou não serem empreendedores sociais atualmente, retirando-os da população de pesquisa.

forma, pode ser avaliado como um dado positivo, por demonstrar um possível aumento de interesse da população com relação às causas sociais.

Em suma, ao considerarem-se as respostas dos 90 pesquisados em relação às cinco variáveis demográficas acima descritas, uma noção do perfil do *empreendedor social brasileiro* se desenha. Esse empreendedor se caracteriza, majoritariamente, por ser identificado com o gênero masculino, ser jovem, declarar-se da raça ou cor branca, possuir alto grau de escolaridade e estar envolvidos há pouco tempo com iniciativas sociais.

É importante ressaltar que essa é apenas um delineamento do perfil do empreendedor social brasileiro, já que o número de respondentes total desta pesquisa não permite análises com alta exatidão estatística. Ainda assim, apesar de a pesquisa contar apenas com um nível de confiança de 90% e uma margem de erro de 8,67%, é correto assumir que os dados aqui apresentados possuem relevância na discussão do tema e podem ser considerados válidos para análises mais abrangentes em relação ao perfil do empreendedor social brasileiro.

Comparativamente, algumas outras pesquisas nacionais também vêm tentando delinear o perfil do empreendedor social brasileiro, como a de Rossoni *et al.* (2006). Os autores em questão, em seu artigo científico intitulado “O terceiro setor e o empreendedorismo social: explorando as particularidades da atividade empreendedora com finalidade social no Brasil”, encontraram informações relevantes a respeito do possível perfil dos empreendedores sociais brasileiros.

Por meio de análises realizadas a partir de algumas variáveis demográficas observadas em sua pesquisa, os autores conseguiram constatar certas características e tendências a respeito dos empreendedores sociais. A Tabela 18 reúne as informações encontradas por Rossoni *et al.* (2006) a respeito do “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros.

**Tabela 18** – Informações sobre o “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros por Rossoni *et al.* (2006)

“Gênero”				
	Feminino	Masculino	Outro	Total
<b>Empreendedores</b>	11	31	0	42 <sup>17</sup>
<b>Percentual (%)</b>	26,2%	73,8%	0,0%	100%

**Fonte:** Adaptado de Rossoni *et al.* (2006).

As informações disponibilizadas na Tabela 18 demonstram uma forte tendência dos empreendedores sociais brasileiros de identificarem-se, em sua maioria, com o gênero masculino. Assim, apenas 26,2% dos 42 empreendedores sociais encontrados na pesquisa se identificam com o gênero feminino.

Comparativamente, 43,3% dos respondentes desta dissertação se identificam com o gênero feminino. Ainda assim, tanto esta pesquisa quanto a de Rossoni *et al.* (2006) constataram um número superior de indivíduos identificados com o gênero masculino envolvidos com iniciativas sociais. Rossoni *et al.* (2006) adicionam que esse maior envolvimento percebido pode decorrer pelos indivíduos identificados com o gênero masculino terem maior acesso ao meio político ou também por possuírem maior renda que outros gêneros, possibilitando uma maior atividade empreendedora social.

A segunda variável demográfica explorada por Rossoni *et al.* (2006) passível de análise e comparação é a “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros. Assim, a Tabela 19 traz as informações a respeito da “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros encontradas por Rossoni *et al.* (2006) em sua pesquisa.

---

<sup>17</sup> Em sua pesquisa, os autores entrevistaram 4.000 indivíduos de todas as regiões do Brasil e encontraram 42 empreendedores sociais, o que correspondeu a 1,05% do total dos pesquisados.

**Tabela 19** – Informações sobre a “Idade” dos empreendedores sociais brasileiros por Rossoni *et al.* (2006)

“Idade” <sup>18</sup>						
(Anos)	18-24	25-34	35-44	45-54	55-64	Total
Empreendedores	8	14	9	8	3	42
Percentual (%)	19,1%	33,3%	21,4%	19,1%	7,1%	100%

**Fonte:** Adaptado de Rossoni *et al.* (2006).

A partir dos dados observados na Tabela 19, baseada no trabalho de Rossoni *et al.* (2006), nota-se que mais da metade dos empreendedores sociais brasileiros são indivíduos de até 34 anos. Não obstante, existe uma boa distribuição de indivíduos em todas as faixas etárias consideradas na pesquisa, onde apenas a faixa de “55-64 anos” se sobressai por ter apenas três representantes, somente 7,1% do total.

Em termos comparativos, os resultados desta dissertação foram bastante semelhantes aos encontrados por Rossoni *et al.* (2006), com a maior parcela dos respondentes pertencendo a faixas etárias mais jovens. Também se constatou um resultado similar entre as pesquisas quanto aos indivíduos mais velhos envolvidos com iniciativas sociais, onde apenas 3,3% do total de pesquisados nesta dissertação tinham idade superior a 50 anos de idade, fatores que validam a noção de que o empreendedor social brasileiro é, em sua média, jovem.

A terceira e última variável demográfica utilizada por Rossoni *et al.* (2006) passível de análise e comparação é a “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros. Dessa forma, a Tabela 20 reúne as informações a respeito da “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros encontradas por Rossoni *et al.* (2006) em sua pesquisa.

<sup>18</sup> Foram considerados apenas indivíduos com idades entre 18 a 64 anos na pesquisa de Rossoni *et al.* (2006).



**Tabela 20** – Informações sobre a “Escolaridade” dos empreendedores sociais brasileiros por Rossoni *et al.* (2006)

“Escolaridade”				
	Até 1º grau completo	2º grau incompleto e completo	Ensino superior incompleto ou maior	Total
<b>Empreendedores</b>	9	20	13	42
<b>Percentual (%)</b>	21,4%	47,6%	31,0%	100%

**Fonte:** Adaptado de Rossoni *et al.* (2006).

Com base nos dados observados na Tabela 20, constata-se que a maior parte dos empreendedores sociais encontrados por Rossoni *et al.* (2006), em sua pesquisa de extensão nacional, tinha um nível escolar alto, quando considerada a média da população brasileira. Quase um terço dos pesquisados, mais especificamente 31,0% do total, possuía o ensino superior incompleto ou um nível maior de estudos. Outra observação é a de que 47,6% dos empreendedores sociais brasileiros entrevistados pelos autores tinham o 2º grau incompleto ou completo.

Comparativamente, mais de 90% dos respondentes da pesquisa desta dissertação têm o ensino superior incompleto ou um nível maior de estudos, número bastante superior ao encontrado no trabalho de Rossoni *et al.* (2006), o que pode indicar que o empreendedorismo social tem atraído cada vez mais indivíduos qualificados.

Em conclusão, o perfil do empreendedor social brasileiro delineado por Rossoni *et al.* (2006) diz respeito à:

[...] pessoas de renda familiar alta, com alta escolaridade e predominantemente do sexo masculino [...] tais indivíduos não têm tanta necessidade de se preocupar com aspectos relacionados ao atendimento de suas necessidades básicas, e ainda contam com recursos intelectuais e habilidades de liderança para desenvolver tais empreendimentos (Adaptado de Rossoni *et al.*, 2006, p. 11).

O perfil sugerido pelos autores vai ao encontro do perfil identificado nesta dissertação. Assim, não é errado presumir que esse seja, de fato, o perfil da população de empreendedores sociais brasileiros. Contudo, é pertinente

que pesquisas relacionadas ao assunto continuem sendo realizadas visando consolidar esse conhecimento. Desse modo, discussões mais aprofundadas ligadas ao empreendedorismo social poderão tomar forma.

### 4.3 ESTILOS DE APRENDIZAGEM DOS EMPREENDEDORES SOCIAIS BRASILEIROS

Assim como descrito no capítulo de revisão da literatura desta dissertação, um dos subprodutos dos trabalhos relativos à *Experiential Learning Theory* foi a caracterização dos estilos de aprendizagem, compreendidos academicamente como traços cognitivos, afetivos e fisiológicos, que servem como indicadores relativamente estáveis de como os indivíduos percebem, interagem e respondem aos seus ambientes de aprendizagem (ALONSO *et al.*, 1997).

#### **4.3.1 Preferências de estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros**

Para que os estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros pudessem ser identificados, foi utilizado o instrumento de verificação CHAEA de Alonso *et al.* (1997), desenvolvido com base nos estudos de Kolb (1984) e Honey e Alonso (1986), conforme descrito no capítulo de revisão da literatura desta dissertação.

Dessa maneira, após a aplicação do instrumento para com os respondentes, foram identificados os estilos de aprendizagem de todos eles. A Tabela 21 traz informações sobre a primeira preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados.

**Tabela 21 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados**

<b>Primeira preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados</b>	
<b>Pragmático</b>	33/90, ou, 36,7% do total
<b>Teórico</b>	28/90, ou, 31,1% do total
<b>Ativo</b>	22/90, ou, 24,4% do total
<b>Reflexivo</b>	7/90, ou, 7,8% do total

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nos dados observados na Tabela 21, nota-se que 36,7% dos 90 respondentes têm o estilo pragmático como o seu estilo de aprendizagem preferido. Na sequência, com 31,1% da preferência geral, se destaca o estilo teórico. O estilo ativo aparece com 24,4% da preferência dos empreendedores sociais brasileiros. E, por último, o estilo reflexivo conta com apenas 7,8% do total.

Esses dados revelam uma preferência muito alta dos empreendedores sociais brasileiros componentes da amostra pelo estilo pragmático e também pelo estilo teórico. Isso equivale a dizer que a maior parte dos respondentes escolheu muitas opções “concordo” nos blocos de questões referentes aos dois estilos de aprendizagem acima citados, fazendo com que esses estilos se categorizassem como os seus preferidos.

Outra análise importante quanto aos dados coletados diz a respeito da segunda preferência dos pesquisados. Muitos deles acabaram tendo resultados próximos em um ou mais estilos de aprendizagem, o que torna interessante que também se apresentem informações relativas a essa situação e que discussões específicas sejam realizadas. A Tabela 22 reúne dados sobre a segunda preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros.

**Tabela 22 – Segunda preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros**

<b>Segunda preferência de estilo de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros pesquisados</b>	
<b>Pragmático</b>	28/90, ou, 31,1% do total
<b>Teórico</b>	23/90, ou, 25,6% do total
<b>Ativo</b>	26/90, ou, 28,9% do total
<b>Reflexivo</b>	13/90, ou, 14,4% do total

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A partir dos dados observados na Tabela 22, percebe-se que as tendências apresentadas em relação à primeira preferência de estilos de aprendizagem se mantêm para a segunda. A única grande diferença refere-se à troca de posições entre o estilo teórico e o estilo ativo, com o último estilo citado assumindo a segunda colocação na preferência dos respondentes, contando com 25,6% do total.

Para exemplificar o significado dos dados acima apresentados, toma-se como base as respostas do “Respondente 1”. Ele é um indivíduo identificado com o gênero masculino, de 57 anos, pardo, com especialização e que empreende socialmente a mais de dez anos. Das 80 questões do instrumento de verificação de estilos de aprendizagem CHAEA, o “Respondente 1” respondeu com a opção “concordo” 50 delas. Sendo, 14 “concordo” referentes aos estilos teórico e reflexivo e 11 “concordo” referentes aos estilos pragmático e ativo. Dessa maneira, segundo a classificação da escala de preferência sugerida por Alonso *et al.* (1997)<sup>19</sup>, esse indivíduo possui o estilo de aprendizagem teórico como o seu favorito e o estilo ativo como o seu segundo estilo favorito.

Faz-se necessário o seguinte esclarecimento: caso o estilo de aprendizagem pragmático tenha sido o favorito de algum indivíduo, esse estilo não será, ao mesmo tempo, o seu segundo estilo de aprendizagem favorito.

<sup>19</sup> Esta escala está disponível na página 64 desta dissertação na “Tabela 11 – Escala de preferência dos estilos de aprendizagem”.

Assim, os 33 indivíduos respondentes da pesquisa identificados com o estilo pragmático, como favorito, têm, como segundo estilo de aprendizagem favorito, exclusivamente, o estilo teórico, o ativo ou o reflexivo.

Outro esclarecimento sobre os dados discutidos acima se refere ao entendimento de que mesmo que um indivíduo tenha escolhido a opção “concordo” mais vezes para um estilo do que para os outros, esse estilo não será, necessariamente, seu estilo favorito ou não estará, necessariamente, à frente de todos os outros na ordem geral de preferências. Novamente, é fundamental utilizar a escala de preferência de Alonso *et al.* (1997) para determinar a ordem de preferência de um indivíduo em relação aos estilos de aprendizagem.

Pode-se tomar como exemplo o “Respondente 11”, identificado com o gênero masculino, de 32 anos, branco, com ensino superior completo e que empreende socialmente entre dois e cinco anos. Das 80 questões do instrumento de verificação de estilos de aprendizagem CHAEA, o “Respondente 11” respondeu com a opção “concordo” 53 delas, sendo: 12 para o estilo pragmático, 15 para o estilo teórico, 8 para o estilo ativo e 18 para o estilo reflexivo.

O “Respondente 11” não optou por um número suficiente de “concordo” para ser considerado com a “preferência muito alta” por nenhum dos estilos de aprendizagem. E, por mais que ele tenha obtido o *score* de 18 “concordo” para o estilo reflexivo, ele foi identificado como possuindo o estilo teórico como favorito. Ambos os estilos se mostraram de “preferência alta” para o indivíduo, mas o estilo teórico ficou à frente por ter o *score* total mais próximo dos *scores* que compõe a “preferência muito alta” da escala de preferência.

Para melhor explicar essa e outras situações, se torna interessante realizar análises sobre as opções “concordo” e “discordo” do instrumento de verificação utilizado. A Tabela 23 traz algumas análises acerca das opções “concordo” e “discordo” do instrumento de verificação CHAEA.

**Tabela 23** – Análises acerca das opções "concordo" e "discordo" do instrumento de verificação CHAEA

Análise acerca das opções "concordo" e "discordo" do instrumento de verificação CHAEA						
	Soma total dos "concordos"	Média dos "concordos"	Maior score geral	Menor score geral	MSNPEA <sup>20</sup>	MSPEA <sup>21</sup>
<b>Pragmático</b>	1200/1800	13,33/20	18/20	5/20	16/20	12/20
<b>Teórico</b>	1163/1800	12,92/20	17/20	7/20	16/20	13/20
<b>Ativo</b>	1058/1800	11,76/20	17/20	7/20	14/20	10/20
<b>Reflexivo</b>	1295/1800	14,39/20	20/20	7/20	19/20	15/20
<b>Total geral</b>	4716/7200	13,1/20	-	-	-	-

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nas informações observadas na Tabela 23, percebe-se que os 90 respondentes escolheram a opção “concordo” para responder as 80 questões da *survey* CHAEA num total de 4716 vezes, igual a 65,5% das vezes. O estilo com o maior *score* total de “concordo” foi o reflexivo, com 1295. Isso, provavelmente, indicaria que esse estilo seria o que teria a maior preferência entre os empreendedores sociais brasileiros participantes, no entanto, esse foi o estilo com a menor preferência, contando com apenas 7,8% da preferência total.

Esse cenário ocorreu justamente pela escala de preferência adotada por Alonso *et al.* (1997), que estabelece que para que um indivíduo considere o estilo reflexivo como seu primeiro estilo de preferência, o mesmo deve responder “concordo” para todas ou quase todas as questões do bloco referente a esse estilo e, ao mesmo tempo, ter um *score* substancialmente mais baixo em todos os outros estilos de aprendizagem.

Em relação aos maiores *scores* gerais de cada um dos estilos de aprendizagem, nota-se que o estilo reflexivo teve um ou mais indivíduos que escolheram a opção “concordo” em todas as questões do bloco referente a esse estilo. Em contrapartida, nenhum outro estilo de aprendizagem teve

<sup>20</sup> A sigla “MSNPEA” refere-se ao “Maior *score* não pertencente ao estilo de aprendizagem”.

<sup>21</sup> A sigla “MSPEA” refere-se ao “Menor *score* pertencente ao estilo de aprendizagem”.

qualquer indivíduo escolhendo a opção “concordo” em todas as questões dos blocos referentes a eles.

Já considerando os menores *scores* gerais de cada um dos quatro estilos de aprendizagem, observa-se que o estilo pragmático teve um ou mais indivíduos que escolheram a opção “concordo” em apenas cinco das 20 questões do bloco referente ao estilo. Todos os outros estilos apresentaram o mínimo de sete “concordos” considerando-se as respostas de todos os 90 pesquisados.

A Tabela 23 também reúne dados sobre o maior *score* de um ou mais indivíduos em relação a determinado estilo de aprendizagem que acabaram não os identificando como pertencentes a aquele grupo de estilo de aprendizagem (ou seja, indivíduos que não tem aquele estilo de aprendizagem como o seu preferido). Nota-se que um ou mais indivíduos, apesar de terem escolhido a opção “concordo” para 19 das 20 questões do bloco referente ao estilo reflexivo, acabaram não tendo esse estilo como o seu estilo de aprendizagem preferido.

Por último, a Tabela 23 oferece dados sobre o menor *score* de um ou mais respondentes em relação a determinado estilo de aprendizagem que os enquadraram como pertencentes a aquele grupo de estilo de aprendizagem. Percebe-se que um ou mais respondentes, apesar de terem escolhido a opção “concordo” para apenas 10 das 20 questões do bloco referente ao estilo ativo, terminaram tendo esse estilo como seu estilo de aprendizagem de primeira preferência. Por sua vez, o estilo reflexivo teve o *score* mais alto entre os menores *scores*, contando com um ou mais respondentes que escolheram a opção “concordo” em no mínimo 15 das 20 questões referentes ao bloco para serem considerados deste estilo de aprendizagem.

Visando esclarecer de forma definitiva quaisquer dúvidas em relação à escala utilizada e aos níveis de preferência dos estilos de aprendizagem, a Tabela 24 traz as distribuições dos cinco níveis de preferência considerando cada um dos quatro estilos de aprendizagem.

**Tabela 24 – Nível de preferência x estilos de aprendizagem dos respondentes**

<b>Nível de preferência x estilos de aprendizagem dos respondentes</b>				
	<b>Pragmático</b>	<b>Teórico</b>	<b>Ativo</b>	<b>Reflexivo</b>
<b>Muito alta</b>	22,2%	17,8%	8,9%	2,2%
<b>Alta</b>	26,7%	27,8%	26,7%	6,7%
<b>Moderada</b>	38,9%	44,4%	55,5%	61,1%
<b>Baixa</b>	7,8%	10,0%	8,9%	22,2%
<b>Muito baixa</b>	4,4%	0,0%	0,0%	7,8%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Na Tabela 24, as respostas dos 90 pesquisados foram transformadas para os cinco níveis de preferência dos estilos de aprendizagem. Desse modo, se um dos empreendedores escolheu a opção “concordo” 12 vezes em questões referentes ao estilo ativo, o mesmo foi enquadrado na faixa “moderada” desse estilo, e assim por diante.

Destarte, nota-se que o estilo pragmático foi o estilo com o maior número de respondentes enquadrados na faixa “muito alta” de preferência. Em contrapartida, o estilo reflexivo teve apenas 2,2% dos empreendedores enquadrados nessa faixa. Esses e outros dados apresentados na Tabela 24 corroboram os números totais de primeira e segunda preferência em relação aos estilos de aprendizagem referidos anteriormente.

Contudo, é necessário que se compreenda que um indivíduo pode se enquadrar em mais de uma faixa “muita alta” de preferência. Para isso, é necessário que o mesmo, por exemplo, escolha a opção “concordo” 15 vezes ou mais nas questões referentes ao estilo ativo e 16 vezes ou mais nas questões referentes ao estilo teórico. Caso isso ocorra, sua primeira preferência de estilo de aprendizagem será determinada por comparações entre os *scores* totais de cada estilo, considerando a escala de preferência de Alonso *et al.* (1997).



### 4.3.2 Análise sobre os blocos de questões do instrumento de verificação CHAEA

Como referido anteriormente, a *survey* CHAEA de Alonso *et al.* (1997) é composta por 80 questões relativas aos quatro estilos de aprendizagem – ativo, reflexivo, teórico e pragmático – existentes na visão dos autores. Para que ocorresse uma avaliação balanceada dos estilos de aprendizagem dos indivíduos, os autores propuseram 20 questões relativas a cada um dos estilos.

Assim, é pertinente que se analisem os blocos de questões individualmente, visando compreender quais foram as questões com maior número de opções “concordo” escolhidas em cada um deles e o que isso pode significar. A Tabela 25 reúne dados sobre o bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem pragmático.

**Tabela 25** – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem pragmático

	Questão	Percentual de “concordo”	Questão (continuação)	Percentual de “concordo” (continuação)
Bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem pragmático	12	95,6%	14	70,0%
	47	92,2%	24	66,7%
	52	86,7%	59	66,7%
	56	84,4%	1	65,6%
	22	83,3%	8	63,3%
	30	81,1%	73	56,7%
	53	76,7%	76	45,6%
	40	75,6%	68	32,2%
	57	72,2%	72	25,6%
	38	71,1%	62	22,2%

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dos dados observados na Tabela 25, referente às 20 questões destinadas a avaliar o estilo de aprendizagem pragmático dos indivíduos, percebe-se que a “Questão 12” foi a questão na qual os 90 empreendedores

sociais brasileiros pesquisados mais escolheram a opção “concordo”, contando com 95,6% do total possível. A questão 12 diz: “Quando escuto uma nova ideia, procuro pensar sobre como colocá-la em prática”<sup>22</sup>. Essa alta escolha representa duas características previamente comentadas dos pesquisados: o comportamento empreendedor e a inovação. Uma leitura que pode ser feita é que objetivando ao valor social, esse empreendedor utiliza seu comportamento empreendedor natural para inovar e, dessa forma, criar valor social.

A “Questão 47” também foi uma das questões na qual os respondentes mais escolheram a opção “concordo”, somando 92,2%. A questão 47 fala: “Frequentemente, percebo formas melhores e mais práticas de fazer as coisas”. Assim, essa questão alude a uma grande característica dos empreendedores: a percepção. Esses empreendedores parecem sempre estar em alerta, visando entender os contextos nos quais estão inseridos para alcançarem o máximo proveito.

Por sua vez, a questão 62 se destaca negativamente por ser a questão referente à avaliação do estilo de aprendizagem pragmático dos indivíduos que menos chamou a atenção dos 90 empreendedores sociais brasileiros pesquisados, atingindo apenas 22,2% do total possível de opções “concordo” assinaladas. A questão 62 enuncia: “Desconsidero as ideias originais e espontâneas se não as percebo práticas”. Essa questão evidencia a atenção dos empreendedores sociais para com a criação de novas oportunidades, mesmo que muitas vezes as ideias que surjam não sejam de fácil aplicabilidade.

Em relação ao bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem teórico, a Tabela 26 traz informações sobre quais foram as questões com maior número de opções “concordo” escolhidas para cada questão pertencente a esse bloco.

---

<sup>22</sup> O instrumento de verificação CHAEA, contendo as 80 questões utilizadas para a verificação dos estilos de aprendizagem, está disponível no Apêndice A desta dissertação.

**Tabela 26 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem teórico**

	Questão	Percentual de “concordo”	Questão (continuação)	Percentual de “concordo” (continuação)
Bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem teórico	21	100%	2	66,7%
	6	93,3%	4	66,7%
	17	90,0%	66	58,9%
	54	87,8%	33	51,1%
	71	87,8%	50	45,6%
	78	85,6%	25	38,9%
	45	83,3%	15	36,7%
	29	82,2%	11	32,2%
	60	74,4%	23	24,4%
	64	68,9%	80	17,8%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nas informações da Tabela 26, referente às 20 questões destinadas a avaliar o estilo de aprendizagem teórico dos indivíduos, constata-se que a “Questão 21” foi a única questão desse bloco a ser unânime entre os 90 pesquisados, contando com 100% de opções “concordo” escolhidas. A questão 21 diz: “Quase sempre procuro ser coerente com meus critérios e escala de valores. Tenho princípios e os sigo”. Essa escolha unânime demonstra que os empreendedores sociais dão muita importância para seus valores pessoais e trabalham pautados na ética.

A “Questão 6” também foi uma das questões na qual os respondentes mais escolheram a opção “concordo”, somando 93,3%. A questão 6 fala: “Interessa-me saber quais são os sistemas de valores dos outros e com que critérios atuam”. Essa questão revela a curiosidade e a empatia dos empreendedores sociais para com os outros indivíduos por buscar entendê-los de forma profunda.

Por sua vez, a questão 80 se distingue negativamente por ser a questão referente à avaliação do estilo de aprendizagem teórico dos indivíduos que os 90 empreendedores sociais brasileiros pesquisados menos escolheram a opção “concordo”, atingindo apenas 22,2% do total possível. A questão 80

enuncia: “Evito temas subjetivos, ambíguos e pouco claros”. Assim, uma análise que pode ser feita é que os empreendedores sociais, por terem a necessidade de estarem sempre envolvidos em muitas frentes, acabam por não desviar de qualquer tema ou desafio, por mais ambíguo ou obscuro que eles possam ser.

No que toca o bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem ativo, a Tabela 27 reúne dados sobre quais foram as questões com maior número de opções “concordo” escolhidas para cada questão pertencente a esse bloco.

**Tabela 27 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem ativo**

	Questão	Percentual de “concordo”	Questão (continuação)	Percentual de “concordo” (continuação)
Bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem ativo	20	100%	7	60,0%
	26	97,8%	74	55,6%
	5	92,2%	75	47,8%
	51	92,2%	37	42,2%
	43	88,9%	35	40,0%
	9	86,7%	13	34,4%
	41	71,1%	46	32,2%
	61	65,6%	48	28,9%
	27	63,3%	3	11,1%
	77	62,2%	67	3,3%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A partir dos dados observados na Tabela 27, referente às 20 questões destinadas a avaliar o estilo de aprendizagem ativo dos indivíduos, percebe-se que a “Questão 20” foi a única questão desse bloco a ser unânime entre os 90 pesquisados, contando com 100% de opções “concordo” escolhidas. A questão 20 diz: “Estimula-me o fato de fazer algo novo e diferente”. A escolha unânime da opção “concordo” nessa questão demonstra que os empreendedores sociais são indivíduos inquietos e muito criativos, aceitando desafios e novas experiências.

A “Questão 26” também foi uma das questões na qual os respondentes mais escolheram a opção “concordo”, somando 97,8%. A questão 26 fala: “Gosto de estar perto de pessoas espontâneas e divertidas”. Essa questão evidencia que os empreendedores sociais são, em sua maioria, pessoas extrovertidas e que tem facilidade em criar laços com outros indivíduos de mesma característica.

Por sua vez, a questão 67 se sobressai negativamente por ser a questão referente à avaliação do estilo de aprendizagem ativo dos indivíduos que menos chamou a atenção dos 90 empreendedores sociais brasileiros pesquisados, atingindo apenas 3,3% do total possível de opções “concordo” assinaladas. A questão 67 enuncia: “Incomoda-me ter que planejar e prever as coisas”. Essa questão sugere que os empreendedores sociais são profissionais que não abrem mão da organização e do planejamento, elementos extremamente necessários na sua frente de atuação.

Em relação ao bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem reflexivo, a Tabela 28 traz informações sobre quais foram as questões com maior número de opções “concordo” escolhidas para cada questão pertencente a esse bloco.

**Tabela 28 – Análise do bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem reflexivo**

	Questão	Percentual de “concordo”	Questão (continuação)	Percentual de “concordo” (continuação)
<b>Bloco de questões referentes ao estilo de aprendizagem reflexivo</b>	69	100%	16	70,0%
	70	100%	34	70,0%
	10	96,7%	42	67,8%
	79	96,7%	28	66,7%
	63	90,0%	44	60,0%
	36	86,7%	49	58,9%
	31	81,1%	58	46,7%
	32	80,0%	39	40,0%
	18	76,7%	55	40,0%
	19	73,3%	65	37,8%

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nas informações da Tabela 28, referente às 20 questões destinadas a avaliar o estilo de aprendizagem reflexivo dos indivíduos, constata-se que a “Questão 69” e a “Questão 70” foram as duas questões desse bloco a serem unânimes entre os 90 pesquisados, contando com 100% de opções “concordo” escolhidas. A questão 69 diz: “Costumo refletir sobre os assuntos e problemas”. A unanimidade em relação a essa questão reflete que os empreendedores sociais possuem alta criticidade e buscam estarem preparados para possíveis cenários futuros.

A questão 70, também unanime entre os pesquisados, fala: “O trabalho bem feito me traz satisfação e orgulho”. Dessa forma, a questão demonstra a dedicação para com seus afazeres e o orgulho dos empreendedores sociais brasileiros em realizá-los bem. Adicionalmente, é interessante notar que a questão 10 e a questão 79 quase foram unânimes entre os 90 respondentes, evidenciando que por mais que o estilo reflexivo seja o preferido de apenas 7,8% do total de respondentes desta pesquisa, a maioria deles tem algumas características de aprendizagem de ordem reflexiva, mesmo que não numa escala tão alta.

Por sua vez, a questão 65 se distingue negativamente por ser a questão referente à avaliação do estilo de aprendizagem reflexivo dos indivíduos que os 90 empreendedores sociais brasileiros pesquisados menos escolheram a opção “concordo”, atingindo apenas 37,8% do total possível. A questão 65 enuncia: “Nos debates e discussões, eu prefiro desempenhar um papel secundário a ser o(a) líder ou o(a) que mais participa”. Assim, uma análise que pode ser realizada é que os empreendedores sociais, na sua maioria, procuram ser protagonista nos ambientes onde estão atuando, expressando abertamente suas opiniões e tomando para si o papel de liderança.

Considerando a literatura acadêmica acerca do empreendedorismo social e, mais especificamente, a respeito dos empreendedores sociais, nota-se que muitas das características descritas em trabalhos sobre o assunto também foram encontradas nesta pesquisa. A partir da análise das questões com o maior e menor número de opções “concordo” escolhidas, constataram-se diversas das características previamente descritas, como, por exemplo, o

comportamento empreendedor (LEADBETTER, 1997), a criação de oportunidades (DEES, 1998), a criatividade (SULLIVAN *et al.*, 2003), a criticidade e o planejamento (KOE e SHAMUGATHAN, 2010), a empatia (DACIN *et al.*, 2011), o envolvimento (AUSTIN *et al.*, 2006), a ética (MELO NETO e FROES, 2002), fé em sua iniciativa social (JIAO, 2011), a inovação (ASHOKA, 2016), o protagonismo (BORNSTEIN e DAVIS, 2010) e os valores pessoais (SCHEIBER, 2016).

#### **4.3.3 Análise das particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem**

Conforme referido anteriormente, após os estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros terem sido verificados, foi encontrado que 36,7% deles têm o estilo pragmático como o seu estilo de aprendizagem preferido. No segundo lugar na preferência geral, o estilo teórico se sobressai com 31,1% do total. O estilo ativo aparece em terceiro lugar na preferência geral dos empreendedores sociais brasileiros, com 24,4% do total. Por último, o estilo reflexivo soma 7,8% da preferência dos respondentes.

Com base nos números acima apresentados, os empreendedores sociais brasileiros participantes da pesquisa foram divididos em quatro grupos, a partir dos estilos de aprendizagem apresentados por cada um deles (pragmático, teórico, ativo ou reflexivo). Essa divisão foi feita para que hipóteses pudessem ser desenvolvidas por meio da análise de algumas particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem<sup>23</sup>. A Tabela 29 reúne informações a respeito da variável demográfica “Gênero” dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem.

---

<sup>23</sup> Outras análises estatísticas a respeito dos quatro grupos de estilos de aprendizagem – pragmático, teórico, ativo e reflexivo – formados pelos empreendedores sociais brasileiros pesquisados estão disponíveis no “Apêndice B” desta dissertação.

**Tabela 29 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Gênero”**

Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Gênero”										
(Estilo de aprendizagem/Gênero)	Feminino		Masculino		Outro		NDD		Total	
<b>Pragmático</b>	15	16,7%	18	20,0%	0	0,0%	0	0,0%	<b>33</b>	<b>36,7%</b>
<b>Teórico</b>	10	11,1%	18	20,0%	0	0,0%	0	0,0%	<b>28</b>	<b>31,1%</b>
<b>Ativo</b>	11	12,2%	11	12,2%	0	0,0%	0	0,0%	<b>22</b>	<b>24,4%</b>
<b>Reflexivo</b>	3	3,3%	4	4,4%	0	0,0%	0	0,0%	<b>7</b>	<b>7,8%</b>
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>43,3%</b>	<b>51</b>	<b>56,7%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A Tabela 29 oportuniza algumas análises sobre as particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem. Primeiramente, percebe-se que, por mais que o estilo teórico tenha uma menor preferência geral em relação ao estilo pragmático (31,1% x 36,7%), ambos apresentam o mesmo percentual total de indivíduos identificados com o gênero masculino em relação a toda amostra (20,0% x 20,0%). Isso sugere a hipótese de que, caso um empreendedor social brasileiro se identifique com o gênero masculino, ele tem maiores possibilidades (70,6%) de ter como seu estilo de aprendizagem favorito ou o estilo pragmático ou o estilo teórico (36 respondentes de 51 respondentes totais identificados com esse gênero).

Outra particularidade refere-se à identificação com o gênero feminino. Nota-se um maior equilíbrio entre três dos quatro estilos de aprendizagem, onde apenas o estilo reflexivo conta com menos de 10,0% da preferência geral dos respondentes. Ainda assim, é válido destacar o domínio do estilo pragmático em relação aos demais, contando com 16,7% do percentual total de indivíduos identificados com qualquer gênero e qualquer estilo e, também, somando quase 40,0% do total dos empreendedores sociais brasileiros identificados somente com o gênero feminino (15 respondentes de 39 respondentes totais identificados com esse gênero).

Por último, observa-se que 67,8% dos 90 respondentes se identificam com o gênero feminino ou masculino e têm sua primeira preferência sendo o



estilo pragmático ou teórico. Em contrapartida, repara-se que apenas 32,2% dos 90 respondentes se identificam com qualquer uma das opções de gênero (feminino, masculino ou outro) e possui sua primeira preferência de estilo de aprendizagem sendo ou o estilo ativo ou o estilo reflexivo.

A segunda variável demográfica cruzada com os estilos de aprendizagem identificados entre os respondentes foi a variável "Idade". A Tabela 30 traz dados sobre a variável demográfica "Idade" dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem.

**Tabela 30 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x "Idade"**

Primeira preferência de estilo de aprendizagem x "Idade"								
(Estilo de aprendizagem/Idade)	1-25		26-50		51+		Total	
<b>Pragmático</b>	14	15,6%	19	21,1%	0	0,0%	<b>33</b>	<b>36,7%</b>
<b>Teórico</b>	12	13,3%	15	16,7%	1	1,1%	<b>28</b>	<b>31,1%</b>
<b>Ativo</b>	12	13,3%	9	10,0%	1	1,1%	<b>22</b>	<b>24,4%</b>
<b>Reflexivo</b>	1	1,1%	5	5,6%	1	1,1%	<b>7</b>	<b>7,8%</b>
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>43,3%</b>	<b>48</b>	<b>53,4%</b>	<b>3</b>	<b>3,3%</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A partir dos dados observados na Tabela 30, certas particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem se destacam. Num primeiro momento, constata-se o baixo percentual total de respondentes com 51 anos ou mais, opção que soma apenas 3,3%. Ademais, uma particularidade interessante é que mesmo que o estilo pragmático domine a preferência geral dos respondentes (36,7%), nenhum dos empreendedores sociais brasileiros que têm como sua primeira preferência esse estilo tem idade superior a 50 anos.

Uma das possíveis tendências identificadas a respeito da variável demográfica "Idade" dos respondentes em relação aos estilos de aprendizagem é que à medida que eles envelhecem, três dos estilos (pragmático, teórico e reflexivo) ganham uma maior preferência (15,6% para 21,1%; 13,3% para

16,7%; 1,1% para 5,6%; respectivamente). Por outro lado, a preferência pelo estilo de aprendizagem ativo decresce à medida que os empreendedores sociais brasileiros envelhecem (13,3% para 10,0%). Assim, uma hipótese que se forma é que o estilo ativo tem sua maior preferência notada nos empreendedores sociais brasileiros mais jovens; entendimento similar ao sugerido no estudo Alonso *et al.* (1997)<sup>24</sup>.

Outra particularidade notada é que os estilos pragmático e teórico somam 70,8% dos respondentes com idade entre 26 e 50 anos (34 respondentes de 48 respondentes totais); indicando a hipótese de que, caso um empreendedor social brasileiro esteja nessa faixa etária, o mesmo frequentemente terá o estilo pragmático ou o estilo teórico como o seu estilo de aprendizagem favorito.

A terceira variável demográfica cruzada com os estilos de aprendizagem identificados entre os respondentes foi a variável "Raça ou cor declarada". A Tabela 31 reúne informações a respeito da variável demográfica "Raça ou cor declarada" dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> É válido recordar que o estudo de Alonso *et al.* (1997) não foi realizado com empreendedores sociais. Contudo, foi constatada a tendência de que quanto mais jovens eram os pesquisados, maior era a propensão dos mesmos de terem o estilo de aprendizagem ativo como o seu estilo preferido.

<sup>25</sup> Por ser uma tabela extensa e com muitos dados, foi necessário inverter a orientação da página 99; assim, foi evitada qualquer distorção que pudesse comprometer a análise da tabela em questão. O mesmo procedimento foi adotado em relação à orientação das páginas 100 e 102 por causa das Tabelas 32 e 33, respectivamente.

**Tabela 31 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x “Raça ou cor declarada”**

Primeira preferência de estilo de aprendizagem x Raça ou cor declarada																
(Estilo de aprendizagem/Raça ou cor declarada)	Amarela		Branca		Indígena		Parda		Preta		Outra		NDD		Total	
<b>Pragmático</b>	0	0,0%	28	31,1%	0	0,0%	2	2,2%	1	1,1%	0	0,0%	2	2,2%	<b>33</b>	<b>36,7%</b>
<b>Teórico</b>	0	0,0%	24	26,7%	0	0,0%	1	1,1%	1	1,1%	0	0,0%	2	2,2%	<b>28</b>	<b>31,1%</b>
<b>Ativo</b>	0	0,0%	19	21,1%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,1%	0	0,0%	2	2,2%	<b>22</b>	<b>24,4%</b>
<b>Reflexivo</b>	0	0,0%	7	7,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	<b>7</b>	<b>7,8%</b>
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>78</b>	<b>86,7%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>3</b>	<b>3,3%</b>	<b>3</b>	<b>3,3%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>6</b>	<b>6,7%</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A Tabela 31 oferece análises interessantes a respeito das particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem. A primeira particularidade refere-se à vasta identificação dos empreendedores sociais brasileiros com a raça ou cor branca, que soma 86,7% do percentual total. Outra particularidade é que a opção “Branca” soma 100% de todos os respondentes com a preferência pelo estilo reflexivo. Como tendência, percebe-se que existe grande equilíbrio entre os quatro estilos de aprendizagem com relação à identificação com a raça ou cor branca, com todos os estilos tendo mais de 80% dos empreendedores sociais brasileiros pertencentes aos seus grupos identificados, especificamente, com essa raça ou cor.

Também nota-se que as opções “Amarela”, “Indígena” e “Outra” não foram escolhidas e somam 0,0% do total. Já as opções “Parda” e “Preta” somam 6,6%. A partir de uma análise minuciosa da Tabela 31, observa-se que 85,7% dos respondentes

identificados com essas duas raças ou cores tem o estilo pragmático ou teórico como seu favorito (seis respondentes de sete respondentes totais).

A quarta variável demográfica cruzada com os estilos de aprendizagem identificados entre os respondentes foi a variável "Escolaridade". A Tabela 32 reúne informações a respeito da variável demográfica "Escolaridade" dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem.

**Tabela 32 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x "Escolaridade"**

Primeira preferência de estilo de aprendizagem x Escolaridade																				
(Estilo de aprendizagem/ Escolaridade)	NE		EFI		EFC		EMI		EMC		ESI		ESC		EMP		MDP		Total	
<b>Pragmático</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,1%	2	2,2%	10	11,1%	10	11,1%	9	10,0%	1	1,1%	<b>33</b>	<b>36,7%</b>
<b>Teórico</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,1%	10	11,1%	9	10,0%	4	4,4%	4	4,4%	<b>28</b>	<b>31,1%</b>
<b>Ativo</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	2	2,2%	8	8,9%	6	6,7%	5	5,6%	1	1,1%	<b>22</b>	<b>24,4%</b>
<b>Reflexivo</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,1%	0	0,0%	2	2,2%	1	1,1%	2	2,2%	1	1,1%	<b>7</b>	<b>7,8%</b>
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>2</b>	<b>2,2%</b>	<b>5</b>	<b>5,6%</b>	<b>30</b>	<b>33,3%</b>	<b>26</b>	<b>28,9%</b>	<b>20</b>	<b>22,2%</b>	<b>7</b>	<b>7,8%</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

Com base nas informações da Tabela 32, múltiplas particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem se salientam. Primeiramente, constata-se que todos os pesquisados têm, no mínimo, o ensino fundamental concluído. Ademais, apenas 7,8% do percentual total possui um grau de escolaridade inferior ao ensino superior incompleto.

Outra particularidade notada é que o estilo teórico é o preferido de 57,1% dos pesquisados com mestrado, doutorado ou pós-doutorado (quatro respondentes de sete respondentes totais). Dessa forma, uma possível hipótese é a de que quanto maior o grau de escolaridade dos empreendedores sociais brasileiros, maiores as possibilidades do mesmo ter o estilo de aprendizagem teórico como o seu estilo preferencial.

Uma terceira particularidade entre à relação da variável “Escolaridade” com os estilos de aprendizagem refere-se, exclusivamente, ao estilo pragmático. Percebe-se que os respondentes que tem esse estilo como o seu favorito se distribuem de forma bastante estável entre as opções “ESI – Ensino superior incompleto”, “ESC – Ensino superior completo” e “EMP – Especialização, MBA ou Pós-graduação”, com cada uma das opções contando, respectivamente, com 11,1%, 11,1% e 10,0% do percentual total de respondentes. Contudo, quando avaliada a opção “MDP – Mestrado acadêmico ou profissional, Doutorado ou Pós-doutorado”, constata-se que ela soma apenas 1,1% do percentual total.

Assim, uma hipótese que se apresenta é a de que, por mais que os empreendedores sociais brasileiros com o estilo pragmático como favorito tenham um alto grau de escolaridade, eles parecessem se satisfizer com qualificações do nível de especialização, MBA ou pós-graduação. Essa observação é especialmente importante para centros de estudos, faculdades ou universidades que venham a querer oferecer cursos de mestrado, doutorado ou pós-doutorado na área do empreendedorismo social; pois, como referido, existe a tendência que os empreendedores sociais brasileiros com o estilo de aprendizagem pragmático como seu preferido possam não vir a se sentir estimulados a frequentar esses cursos.

A quinta variável demográfica cruzada com os estilos de aprendizagem identificados entre os respondentes foi a variável "Tempo de atuação como empreendedor social". A Tabela 33 reúne informações a respeito da variável demográfica "Tempo de atuação como empreendedor social" dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem.

**Tabela 33 – Primeira preferência de estilo de aprendizagem x "Tempo de atuação como empreendedor social"**

Primeira preferência de estilo de aprendizagem x Tempo de atuação como empreendedor social														
(Estilo de aprendizagem/ Tempo de atuação)	NF/NSES		0-1 anos		1-2 anos		2-5 anos		5-10 anos		Mais de 10 anos		Total	
<b>Pragmático</b>	0	0,0%	11	12,2%	10	11,1%	7	7,8%	2	2,2%	3	3,3%	<b>33</b>	<b>36,7%</b>
<b>Teórico</b>	0	0,0%	8	8,9%	11	12,2%	5	5,6%	2	2,2%	2	2,2%	<b>28</b>	<b>31,1%</b>
<b>Ativo</b>	0	0,0%	5	5,6%	7	7,8%	7	7,8%	1	1,1%	2	2,2%	<b>22</b>	<b>24,4%</b>
<b>Reflexivo</b>	0	0,0%	1	1,1%	3	3,3%	2	2,2%	1	1,1%	0	0,0%	<b>7</b>	<b>7,8%</b>
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0,0%</b>	<b>25</b>	<b>27,8%</b>	<b>31</b>	<b>34,4%</b>	<b>21</b>	<b>23,3%</b>	<b>6</b>	<b>6,7%</b>	<b>7</b>	<b>7,8%</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dos dados observados na Tabela 33, notam-se algumas particularidades e tendências dos empreendedores sociais brasileiros em relação aos estilos de aprendizagem. A primeira das particularidades constatadas refere-se à relação entre o pouco tempo de atuação como empreendedor social e os estilos pragmático e teórico, pois 44,4% dos respondentes que empreendem ou empreenderam socialmente entre zero e dois anos têm como seu estilo favorito um destes estilos.

Uma segunda particularidade observada é o equilíbrio entre o percentual total de respondentes de cada um dos quatro estilos de aprendizagem a partir da opção "entre cinco anos e 10 anos". Dos 33 respondentes com o estilo pragmático como favorito, cinco empreendem ou empreenderam socialmente por cinco ou mais anos, correspondendo a 15,2% do total; dos 28 respondentes que têm o estilo teórico como o seu favorito, quatro empreendem ou empreenderam socialmente por cinco ou mais anos, somando 14,3% do total; dos 22 respondentes com o estilo ativo como favorito, três empreendem ou empreenderam socialmente por cinco ou mais anos, correspondendo a 13,6% do total; dos sete respondentes que têm o estilo reflexivo como o seu favorito, um empreende ou empreendeu socialmente por cinco ou mais anos, somando 14,3% do total.

Essas duas particularidades, quando analisadas conjuntamente, sugerem que os indivíduos que empreendem há pouco tempo tendem a ter o estilo pragmático ou o estilo teórico como os seus favoritos. Entretanto, à medida que esses indivíduos vão se envolvendo e trabalhando por mais tempo em iniciativas sociais, nota-se que as preferências pelos estilos de aprendizagem se equilibram. Uma possível hipótese é que, por causa das diversas tarefas que esses empreendedores realizam durante seu envolvimento com iniciativas sociais, eles terminam por precisar desenvolver novas habilidades; algumas vezes, por meio de métodos de aprendizagem diferentes dos que estão acostumados. Tal fato oportuniza, assim, o contato com novas metodologias e o refinamento das próprias preferências, o que pode vir a alterar o estilo de aprendizagem favorito.

De forma geral, as cinco variáveis demográficas trabalhadas nesta pesquisa oportunizaram o desenvolvimento de múltiplas hipóteses a respeito das preferências de estilos de aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros. As particularidades e tendências notadas a partir da análise das respostas dos 90 pesquisados sugerem, na maior parte das vezes, hipóteses alinhadas. Contudo, também há hipóteses conflitantes.

Assim, faz-se necessária a continuação do desenvolvimento de pesquisas relacionadas a essas temáticas, objetivando testar as hipóteses

previamente levantadas – como as desta pesquisa – ou o estabelecimento de novas hipóteses. Em conclusão, por ser um campo de estudo relativamente novo, a aprendizagem dos empreendedores sociais ainda se configura como uma *grey area*, necessitando, portanto, da atenção contínua dos pesquisadores para se desenvolver e se consolidar.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das informações apresentadas nos capítulos anteriores, são percorridas neste capítulo as considerações finais sobre esta pesquisa. Para tanto, retoma-se à pergunta que norteou esta dissertação e ao objetivo geral que possibilitaram respondê-la. Inicialmente, esta pesquisa se propôs a responder a pergunta: "Com base na *Experiential Learning Theory*, que análise pode ser realizada sobre a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros?". Com o fim de traçar sua resposta, foi definido o objetivo geral de analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros à luz da *Experiential Learning Theory*.

Diversas foram as razões que motivaram a pesquisa conjunta dessas temáticas. Primeiramente, notou-se a baixa produção de estudos relativos ao empreendedorismo social no Brasil. Por mais que esse seja um tema relativamente conhecido e de grande importância nacional, pouco ainda é publicado em termos acadêmicos. O mesmo foi percebido em relação ao estudo da aprendizagem experiencial e dos estilos de aprendizagem. Dessa forma, quando estas temáticas foram sobrepostas, constatou-se a quase inexistente produção acadêmica.

Contudo, na visão do autor deste trabalho, a sobreposição dos dois temas oferece um amplo espaço para pesquisas acadêmicas. É bastante interessante que se compreenda melhor a aprendizagem do empreendedor social, visando analisar, por exemplo, suas particularidades e tendências. Uma das maneiras mais eficientes constatadas para realizar esse tipo de análise foi por meio da utilização da *Experiential Learning Theory* de Kolb (1984) e do seu subproduto, os estilos de aprendizagem.

Dessa forma, após a aplicação da *survey* CHAEA de Alonso *et al.* (1997) com 90 empreendedores sociais brasileiros, foram verificados os estilos de aprendizagem – pragmático, teórico, ativo ou reflexivo – de cada um deles e, assim, análises puderam ser realizadas. Destacou-se o grande percentual de respondentes com o estilo pragmático como o seu favorito, somando 36,7% da

preferência geral quando considerados todos os quatro estilos de aprendizagem. Segundo Honey e Mumford (1986), os indivíduos com o estilo de aprendizagem pragmático visam testar teorias, metodologias e técnicas. Eles também se caracterizam por serem práticos e gostarem de resolver rapidamente os problemas que encontram.

Foi notado que do total dos 33 respondentes com preferência pelo estilo pragmático, a maior parte se identificava com o gênero masculino; tinham idade inferior a 50 anos; declaravam-se da raça ou cor branca; possuíam alta escolaridade; e começaram a empreender socialmente há poucos anos (ou empreenderam socialmente por poucos anos). Com um perfil traçado para esse e para os outros três estilos de aprendizagem, particularidades e tendências relativas à aprendizagem desses indivíduos foram discutidas, e hipóteses foram produzidas. Algumas das hipóteses desenvolvidas foram:

- Se o indivíduo for identificado com o gênero masculino, maior será a probabilidade do mesmo ter como o seu estilo de aprendizagem preferido ou o estilo pragmático ou o estilo teórico;
- O estilo de aprendizagem ativo tem sua maior preferência notada nos empreendedores sociais brasileiros jovens (com idade inferior a 25 anos);
- O empreendedor social brasileiro que esteja na faixa etária entre 26 e 50 anos terá maiores probabilidades de ter o estilo pragmático ou o estilo teórico como o seu estilo de aprendizagem favorito;
- Quanto maior o grau de escolaridade do empreendedor social brasileiro, maiores as possibilidades de o mesmo ter o estilo de aprendizagem teórico como o seu estilo preferencial;
- De maneira geral, os empreendedores sociais brasileiros com o estilo pragmático como favorito parecem não buscar qualificações acadêmicas do nível de mestrado, doutorado ou pós-doutorado.

Essas e outras hipóteses trabalhadas nesta dissertação oferecem boa margem de pesquisa a acadêmicos interessados em desenvolver estudos

relacionados ao assunto. É indicado que em pesquisas futuras se procure trabalhar com amostras mais robustas do que a utilizada nesta pesquisa, visando a uma maior exatidão estatística nas análises a serem realizadas. Também é recomendado que se testem as hipóteses aqui desenvolvidas para que a veracidade de cada uma delas possa ser averiguada. Adicionalmente, a utilização de técnicas estatísticas multivariadas deve se fazer presente em pesquisas futuras, possibilitando que diferentes análises e discussões sejam apresentadas, e que o estudo do assunto se consolide.

À parte das descobertas em relação à aprendizagem dos pesquisados e das hipóteses desenvolvidas, esta dissertação também teve outro desdobramento significativo com relação ao estudo do empreendedorismo social no Brasil, o delineamento do perfil do empreendedor social brasileiro. Por mais que 90 respondentes seja um número relativamente baixo para que se façam afirmações enfáticas a respeito do perfil do empreendedor social brasileiro, pode-se ao menos delinear uma possível imagem desse indivíduo com base nos dados coletados nesta pesquisa.

Assim, foi encontrado que o empreendedor social brasileiro se caracteriza, majoritariamente, por ser identificado com o gênero masculino, ser jovem, declarar-se da raça ou cor branca, possuir alto grau de escolaridade e estar envolvido há pouco tempo com iniciativas sociais. O perfil constatado corrobora o perfil encontrado por Rossoni *et al.* (2006) em sua pesquisa e traz maior solidez para a discussão do tema.

De maneira geral, assim como já referido, essa pesquisa apresenta algumas limitações. Primeiramente, a pesquisa se baseou nas respostas oferecidas por 90 empreendedores sociais brasileiros, número que não permite a generalização dos resultados obtidos. Outra limitação refere-se à não utilização de análises estatísticas multivariadas, opção decorrente das limitações da amostra utilizada e do modo como se queria trabalhar os dados obtidos. Além disso, ressalta-se que por mais que o objetivo deste trabalho tenha sido o de analisar a aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros, essa análise foi feita seguindo as noções de apenas uma das muitas teorias relacionadas à aprendizagem. Adiciona-se, também, a existência

de algumas críticas à abordagem oferecida pela *Experiential Learning Theory*, que devem ser avaliadas por todos aqueles que desejam trabalhar com esse assunto<sup>26</sup>.

Concomitantemente, esta pesquisa ofereceu diversas contribuições teóricas, principalmente em relação ao desenvolvimento dos estudos relativos ao empreendedorismo social e à aprendizagem experiencial no Brasil. Na visão do autor desta dissertação, é necessária uma maior atenção a estes dois assuntos. Primeiramente, visando ao engrandecimento do empreendedor social brasileiro, indivíduo capaz de alterar ambientes desfavorecidos por meio da criação de valor social. E também para a valorização do estudo de teorias ligadas à aprendizagem, fato que pode vir a acrescentar imensamente na discussão dos paradigmas educativos brasileiros.

Como contribuição prática, destaca-se a viabilização a vários empreendedores sociais brasileiros da oportunidade de verificarem seus estilos de aprendizagem e, assim, entenderem melhor suas próprias particularidades quanto à aprendizagem e como as mesmas podem ser encaradas. Também se destaca a contribuição para com instituições voltadas à educação, que por meio dos resultados desta pesquisa poderão adaptar seus cursos de formação ou qualificação direcionados aos empreendedores sociais, visando customizá-los de forma acertada para esse importante público.

Em conclusão, entende-se que o objetivo geral desta pesquisa foi cumprido e que informações relevantes a respeito da aprendizagem dos empreendedores sociais brasileiros foram apresentadas. Espera-se que cada vez mais pesquisas relacionadas ao assunto sejam realizadas e que outros acadêmicos se sintam estimulados a auxiliar no crescimento deste campo de estudo, dando continuação a esta pesquisa ou trabalhando sob diferentes óticas.

---

<sup>26</sup> Coffield *et al.* (2004), por exemplo, trazem algumas críticas quanto aos estilos de aprendizagem trabalhados pelos autores da área e também quanto aos instrumentos de verificação utilizados atualmente. No entanto, dificilmente é questionada a validade da ELT do ponto de vista teórico. As maiores críticas são a respeito da sua utilização para ganhos financeiros por alguns autores (advindos da “descoberta” de novos estilos de aprendizagem ou da “atualização imprescindível” dos instrumentos de verificação).

## REFERÊNCIAS

- ABU-SAIFAN, S. Social Entrepreneurship: Definition and Boundaries. **Technology Innovation Management Review**, 2012.
- ACS, Z. J.; AMORÓS, J. E. Entrepreneurship and competitiveness dynamics in Latin America. **Small Business Economics**, Vol. 31 (3), p. 305-322, 2008.
- AIKEN, M. Towards market or state? Tensions and opportunities in the evolutionary path of three types of UK Social Enterprise. **London: Routledge**, 2006.
- ALMEIDA, D.; DOS SANTOS, M. A. R.; COSTA, A. F. B. Aplicação do coeficiente alfa de cronbach nos resultados de um questionário para avaliação de desempenho da saúde pública. **XXX Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Maturidade e desafios da Engenharia de Produção: competitividade das empresas, condições de trabalho, meio ambiente**. São Carlos, SP, Brasil, 12 a 15 de outubro de 2010.
- ALONSO, C. M.; GALLEGO, D. J.; HONEY, P. Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. **Bilbao: Mensajero**, 1997.
- ALRECK, P.; SETTLE, R. The survey research handbook. **Irwin series in marketing**, 1995.
- ALVORD, S. H.; BROWN, L. D.; LEETS, C. W. Social entrepreneurship and societal transformation. **Journal of Applied Behavioral Science**, Vol. 40 (3), p. 260-282, 2004.
- ARMSTRONG, S.; MAHMUD, A. Experiential learning and the acquisition of managerial tacit knowledge. **Academy of Management Learning & Education**, Vol. 7 (2), p. 189-208, 2008.
- ASHOKA. **What is a Social Entrepreneur?**. Disponível em: <http://portugal.ashoka.org/en/what-social-entrepreneur-0>. Acesso em: 16 de set. 2016.
- AUSTIN, J.; STEVENSON, H.; WEI-SKILLERN, J. Social and commercial entrepreneurship: Same, different or both?. **Entrepreneurship: Theories and Praxis**, Vol. 30 (1), p. 370-384, 2006.
- BABBIE, E. Métodos de pesquisas de survey. **Editora UFMG**, 2003.
- BARCELOS, R. J. S. O processo de construção do conhecimento de algoritmos com uso de dispositivos míveis considerando estilos preferenciais de aprendizagem. 2012. **Tese** (Doutorado em Informática e Educação) - Centro Interdisciplinar de novas tecnologias na educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- BARENDSSEN, L.; GARDNER, H. Is the social entrepreneur a new type of leader. **Leader to Leader**, Vol. 34, p. 43–50, 2004.

BAUER, M.; GASKELL, G. Pesquisa com texto, imagem e som. **Petrópolis: Vozes**, 2003.

BORNSTEIN, D. How to change the world: Social entrepreneurs and the power of new ideas. **Oxford: Oxford University Press**, 2004.

BORNSTEIN, D.; DAVIS, S. Social entrepreneurship: What everyone needs to know. **New York: Oxford University Press**, 2010.

BOSE, M. Empreendedorismo social e promoção do desenvolvimento local. 2012. **Tese** (Doutorado em Administração)- Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Porto Alegre.

BRINKMAN, R. Economic growth versus economic development: Towards a conceptual clarification. **Journal of Economic Issues**, Vol. 29 (4), p. 1171-1188, 1995.

BRITISH EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY AGENCY (BECTA). **Learning styles – an introduction to the research literature**. Versão 1.1, 9 p., 2005.

BUEY, M. F.; SUAREZ, C. Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. **Psicothema**, Vol. 12 (4), p. 615-662, 2001.

BULMER, M. Introduction: problems, theories and methods in sociology - (How) Do they interrelate? In: **Sociological research methods - An Introduction**. BULMER, M. (org). London: Macmillan, 1984.

BURLANDY, M.; MONNERAT, G.; SCHOTTZ, V.; MAGALHÃES, R. Programa Bolsa Família: nova institucionalidade no campo da política social brasileira?. **Rev. Katál.**, Vol. 10 (1), p. 86-94, 2007.

BUTLER, A. Learning styles across content areas. **Reston, Virgínia/EUA: NASSP**, 1982.

CASAQUI, V. A invenção de um país de empreendedores sociais: “Imagina na Copa” e seu projeto de Brasil. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (E-compós)**, Vol. 18 (1), p. 1-17, 2015.

\_\_\_\_\_. Concepções e significados do empreendedorismo social no Brasil e em Portugal: crise, performance e bem comum. **Observatorio (OBS\*) Journal**, Vol. 8 (2), p. 67–82, 2014.

CAULIER-GRICE, J. Defining Social Innovation. In: The Young Foundation social innovation overview: a deliverable of the project: “The theoretical, empirical and policy foundations for building social innovation in Europe” (TEPSIE), European Commission – 7th Framework Programme. **Brussels: DG Research**, 2012.

CERTO, S. T.; MILLER, T. Social entrepreneurship: Key issues and concepts. **Business Horizons**, Vol. 51, p. 267—271, 2008.

CHOI, N.; MAJUMDAR, S. Social entrepreneurship as an essentially contested concept: Opening a new avenue for systematic future research. **Journal of Business Venturing**, Vol. 29, p. 363–376, 2014.

CLARK, C., BRENNAN, L. Entrepreneurship with social value: A conceptual model for performance measurement. **Academy of Entrepreneurship Journal**, Vol. 18 (2), p. 17-40, 2012.

COFFIELD, F.; MOSELEY, D.; HALL, E.; ECCLESTONE, K. Learning styles and Pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review. **Learning and Skills Research Centre**, 2004.

COMINI, G.; BARKI, E.; AGUIAR L. A three-pronged approach to social business: A Brazilian multi-case analysis. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, Vol. 47 (3), p. 385-397, 2012.

COPE, J. Reflection discontinuous events as triggers for 'higher-level' learning. **Management Learning**, Vol. 34 (4), p. 429–450, 2003.

COPE, J.; WATTS, G. Learning by doing – an exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, Vol. 6 (3), p. 104-124, 2000.

CORNER, P.; HO, M. How opportunities develop in social entrepreneurship. **Entrepreneurship Theory and Practice**, Vol. 34 (4), p. 635–659, 2010.

CRONBACH, L. J. Coefficient alpha and the internal structure of test. **Psychometrika**. 1951.

DACIN, M. T.; DACIN, P. A. Social entrepreneurship: A critique and future directions. **Organization Science**, Vol. 22 (5), p. 1203–1213, 2011.

DACIN, P.; DACIN, M.; MATEAR, M. Social entrepreneurship: why we don't need a new theory and how we move forward from here. **Academy of Management Perspectives**, Vol. 24 (3), p. 37–57, 2010.

DEES, J. G. **The meaning of social entrepreneurship**. 1998.

DEFOURNY, J.; NYSSSENS, M. Conceptions of Social Enterprise and Social Entrepreneurship in Europe and the United States: Convergences and Divergences. **Journal of Social Entrepreneurship**, Vol. 1 (1), p. 32–53, 2010.

DRAYTON, W. The citizen sector: Becoming as entrepreneurial and competitive as business. **California Management Review**, Vol. 44 (3), p. 120–132, 2002.

DRIVER, M. An interview with Michael Porter: social entrepreneurship and the transformation of capitalism. **Academy of Management Learning and Education**, Vol. 11 (3), p. 421-431, 2012.

DUNN, R.; DUNN, K.; PRICE, G. Identifying individual learning styles. In *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*. **Reston, VA: National Association of Secondary School Principals**, p. 39-54, 1979.

- ESTRIN, S.; MICKIEWICZ, T.; STEPHAN, U. Human capital in social and commercial entrepreneurship. **Journal of Business Venturing**, Vol. 31, p. 449–467, 2016.
- FERREIRA, J.; FERNANDES, C.; PERES-ORTIZ, M.; ALVES, H. Conceptualizing social entrepreneurship: perspectives from the literature. **Int. Rev. Public Nonprofit**, Vol. 14, p. 73–93, 2017.
- FOWLER, A. NGOs as a moment in history: beyond aid to social entrepreneurship or civic innovation?. **Third World Quarterly**, Vol. 21 (4), 637–654, 2000.
- FOWLER, F. Survey research methods. **SAGE publications**, 1993.
- FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A.; MOSCAROLA, J. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, Vol. 35 (3), p. 105-112, 2000.
- GEMMELL, R. M. Learning styles of entrepreneurs in knowledge-intensive industries. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, Vol. 23 (3), p.446-464, 2017.
- GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. Métodos de Pesquisa. **Porto Alegre: Editora da UFRGS**, 2009.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. **São Paulo: Atlas**, 1999.
- GOLDEMBERG, M. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. **São Paulo: Record**, 2002.
- GONÇALVES, C.; CARRARA, K.; SCHMITTEL, R. The Phenomenon of Social Enterprises: Are We Keeping Watch on This Cultural Practice?. **Voluntas**, Vol. 27 p. 1585–1610, 2016.
- GONZÁLEZ, R.; BARCIA HERNÁNDEZ, E.; NEGRO ÁLVAREZ, S.; FERNÁNDEZ CARBALLIDO, A. Learning styles and their relationship with the technologies of information and communication (TIC) in the adaptation of pharmacy studies to the ESHE. **Ars Pharmaceutica**, Vol. 51 (3), p. 125-133, 2010.
- GRACIOSO, A.; CORREIA LIMA, M.; SILVA, C.; TORINI, D.; OLIVEIRA, A.; BIANCHI, C. G.; CELESTINO, D.; MACHADO, M. R.; TAKITANI, A.; LABATE, L. F.; VERAS, P. C. O. **Mapeamento dos estilos de aprendizagem dos estudantes da ESPM**. São Paulo, 2014.
- HAINER, E.V. Cognitive and learning styles of high school students: Implications for ESL curriculum development. **In J.M. Reid (ed.), Learning styles in the ESL/EFL classroom**, p. 48-62, 1992.
- HAIR, J.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E. **Multivariate Data Analysis**. 7 ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2010.
- HARDING, R. Understanding social entrepreneurship. **Indust. Higher Ed.**, Vol. 21 (1), p. 73–86, 2007.



HARTOG, J.; VAN PRAAG, M.; VAN DER SLUIS, J. If you are so smart, why aren't you an entrepreneur? Returns to cognitive and social ability: entrepreneurs versus employees. **Tinbergen Institute Discussion Paper**, TI 2008-073/3, 2010.

HARVEY, D. O enigma do capital e as crises do capitalismo. **São Paulo: Bomtempo**, 2011.

HÉBERT, R.; LINK, A. The entrepreneur: mainstream views and radical critiques. **New York: Praeger Publishers**, 1988.

HENDRINKS, B. **What is a changemaker?**. Disponível em: <https://changemakerobs.wordpress.com/what-is-a-changemaker/>. Acesso em: 03 de nov. 2016.

HONEY, P.; MUMFORD, A. Using our Learning Styles. **Berkshire, UK**, 1986.

HOOGENDOORN, B.; PENNING, E.; THURIK, R. What Do We Know about Social Entrepreneurship? An Analysis of Empirical Research. **International Review of Entrepreneurship**, Vol 8 (2), p. 1-42, 2010.

HUOT, R. Métodos quantitativos para as ciências humanas. **Lisboa: Instituto Piaget**, 2002.

IRENGUN, O.; ARIKBOGA, S. The effect of personality traits on social entrepreneurship intentions: a field research. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Vol. 195, p. 1186-1195, 2015.

KEDMENEK, I.; REBERNIK, M.; PERIC, J. The impact of the individual characteristics on intentions to pursue social entrepreneurship. **Ekonomski Pregled**, Vol. 66 (2), p. 119-137, 2015.

KERLIN, J. Social enterprise in the United States and abroad: Learning from our differences. **ARNOVA Occasional Paper Series: Research on Social Entrepreneurship: Understanding and Contributing to an Emerging Field**, Vol. 1 (3), p. 105-125, 2006.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: E.P.U., 1980.

KIMILOGLU, H.; OZTURAN, M.; KUTLU, B. Perceptions about and attitude toward the usage of e-learning in corporate training. **Computers in Human Behavior**, Vol. 72 (1), p. 339-349, 2017.

KOLB, D. A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. **New Jersey: Prentice-Hall**, 1984.

KOLB, D. A.; BOYATZIS, R. E.; MAINEMELIS, C. Experiential learning theory: Previous research and new directions. In **R. J. Sternberg & L. F. Zhang (Eds.), Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles**, p. 227-247, 2000.

KOSINSKI, A.; LISBOA, P.; DHEIN, A. Estilos de aprendizagem dos alunos de um curso superior em gastronomia: uma aplicação do inventário de David Kolb.

**VII Fórum Internacional de Turismo do Iguassu**, Foz do Iguaçu/PR, Brasil, 2013.

LEADBEATER, C. The rise of the social entrepreneur. **Demos**, 1997.

LEE, N.; HOOLEY, G. The evolution of "classical mythology" within marketing measure development. **European Journal of Marketing**. v. 39 (3/4), 2005.

LINDEMANN, V. Estilos de aprendizagem: buscando a sinergia. 2008. **Tese** (Doutorado em Informática na Educação) - Centro Interdisciplinar de novas tecnologias na educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LITTUNEN, H. Entrepreneurship and the characteristics of the entrepreneurial personality. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, Vol. 6 (6), p. 295-310, 2000.

LU, H.; JIA, L.; GONG, S. H.; CLARK, B. The relationship of Kolb learning styles, online learning behaviors and learning outcomes. **Journal of Educational Technology & Society**, Vol. 10 (4), 2007.

LUTHJE, C.; FRANKE, N. The 'making' of an entrepreneur: testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT. **R&D Management**, Vol. 33 (2), 2003.

MACHADO, B. D. O impacto do grau de internacionalização na inovação em empresas brasileiras. 2015. **Dissertação** (Mestrado em Administração) - Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MacMILLAN, I. **Social Entrepreneurs: Playing the Role of Change Agents in Society**. 2005.

<http://knowledge.wharton.upenn.edu/index.cfm?fa=viewfeature&id=766> Acesso em: 28 out. 2016.

MAINEMELIS, C.; BOYATZIS, R.; KOLB, D.A. Learning styles and adaptive flexibility: Testing the experiential theory of development. **Management Learning**, Vol. 33 (1), p. 5–33, 2002.

MAIR, J.; MARTÍ, I. Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. **Journal of World Business**, Vol. 41, p. 36–44, 2006.

MARIETTO, M. G. B; BOTELHO, W. T.; MOTTA FERREIRA, J. C.; PIMENTEL, E. P. Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb e o Ciclo de Belhot Guiando o Uso de Simulações Computacionais no Processo Ensino Aprendizagem. **3º Congresso Brasileiro de Informática na Educação - CBIE**, 2014.

MARSHALL, J. C.; MERRITT, S. L. Reliability and construct validity of alternate forms of the Learning Style Inventory. **Educational and Psychological Measurement**, Vol. 45, p. 931-937, 1986.

MARTIN, R. L.; OSBERG, S. Social Entrepreneurship: The Case for Definition. **Stanford Social Innovation Review Spring**, 2007.

MELO NETO, F. P.; FROES, C. Empreendedorismo social: a transição para a sociedade sustentável. **Rio de Janeiro: Qualitymark**, 2002.

MURPHY, P.; COOMBES, S. A Model of Social Entrepreneurial Discovery. **Journal of Business Ethics**, Vol. 87, p. 325–336, 2009.

NAUDÉ, W. Entrepreneurship and Economic Development: theory, evidence and policy. **Institute for the Study of Labor (IZA)**, Discussion Paper n. 7507, 2013.

NAUDÉ, W.; AMORÓS, J. E.; CRISTI, O. Surfeiting, the appetite may sicken: entrepreneurship and happiness. **Small Business Economics**, Vol. 42 (3), p. 523-540, 2014.

NECK, H. M.; GREENE, P. G. Known worlds and new frontiers. **Journal of Small Business Management**, Vol. 49 (1), p. 55–70, 2011.

NETQUEST. **Amostragem probabilística e não probabilística**. Disponível em: <http://www.netquest.com/blog/br/blog/br/amostragem-probabilistica-nao-probabilistica>. Acesso em: 26 de jul. 2017.

NICHOLLS, A. 'We do good things, don't we?': 'Blended Value Accounting' in social entrepreneurship. **Accounting, Organizations and Society**, Vol. 34, p. 755–769, 2009.

\_\_\_\_\_. Social Entrepreneurship. New Models of Sustainable Social Change. **Oxford University Press**, 2006.

\_\_\_\_\_. The legitimacy of social entrepreneurship: Reflexive isomorphism in a pre-paradigmatic field. **Entrepreneurship: Theory & Practice**, Vol. 34 (4), p. 611–633, 2010.

NICHOLLS, A.; MURDOCK, A. Social innovation: blurring boundaries to reconfigure markets. **London: Palgrave Macmillan**, 2012.

NYSSSENS, M. Social Enterprise: At the Crossroads of Markets, Public Policies and Civil Society. **London: Routledge**, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Resolution adopted by the General Assembly: United Nations Millennium Declaration. **Fifty-fifth session, Item 60**, 18 Sep, 2000.

ORMISTON, J.; SEYMOUR, R. Understanding Value Creation in Social Entrepreneurship: The Importance of Aligning Mission, Strategy and Impact Measurement. **Journal of Social Entrepreneurship**, Vol. 2 (2), p. 125-150, 2011.

PARENTE, C.; COSTA, D.; SANTOS, M.; CHAVES, R. R. Empreendedorismo social: contributos teóricos para a sua definição. **XIV Encontro Nacional de Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho Emprego e coesão social: da crise de regulação à hegemonia da globalização**, 2011.

- PARTZSCH, L.; ZIEGLER, R. Social entrepreneurs as change agents: a case study on power and authority in the water sector. **Int. Environ Agreements**, Vol. 11, p. 63–83, 2011.
- PEREDO, A. M.; MCLEAN, M. Social entrepreneurship: A critical review of the concept. **Journal of World Business**, Vol. 41 (1), p. 56-65, 2006.
- PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, Vol. 12 (2), p. 159-168, 2007.
- POLITIS, D. The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework. **Entrepreneurship Theory and Practice**, Vol. 29 (4), p. 399-424, 2005.
- PORTER, M.; SACHS, J.; McARTHUR, J. Executive summary: Competitiveness and stages of economic development. In PORTER, M.; SACHS, J.; CORNELIUS, P. K.; McARTHUR, J.; SCHWAB, K. (Eds.), *The global competitiveness report 2001–2002* (p. 16–25). **New York: Oxford University Press**, 2002.
- REIS, T. *Unleashing the New Resources and Entrepreneurship for the Common Good: a Scan, Synthesis and Scenario for Action*. **W.K. Kellogg Foundation, Battle Creek, MI**, 1999.
- REIS, E. *Estatística descritiva*. **Lisboa: Edições Sílabo**, 1996.
- REIS, L.; PEREIRA, C.; PATON, C.; OLIVEIRA, C. A Utilização do Método Kolb para Verificar a Influência das Mudanças na Grade Curricular nos Estilos de Aprendizagem dos Alunos de Ciências Contábeis. **I Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**, 2007.
- REY-MARTÍ, A.; RIBEIRO-SORIANO, D.; PALACIOS-MARQUÉS, D. A bibliometric analysis of social entrepreneurship. **Journal of Business Research**, Vol. 69, p. 1651–1655, 2016.
- ROSENBERG, N. *Inside the black box: technology and economics*. **Cambridge University Press**, 1982.
- ROSSONI, L.; ONOZATO, E.; HOROCHOVSKI, R. R. Terceiro Setor e o Empreendedorismo Social: Explorando as Particularidades da Atividade Empreendedora com Finalidade Social no Brasil. **30º encontro do ENANPAD**, 2006.
- SALOMÃO, C. S. *Mulheres empreendedoras em pequenas empresas: análise dos estilos de aprendizagem e dos estilos de liderança*. 2011. **Dissertação** (Mestrado em Engenharia de Produção) - Escola de Engenharia, Universidade de São Paulo, São Carlos.
- SANTOS, F. A positive theory of social entrepreneurship. **Journal Business Ethics**, Vol. 111, p. 335–351, 2012.

SASTRE-CASTILLO, M. A.; PERIS-ORTIZ, M.; DANVILLA-DEL VALLE, I. What is different about the profile of the Social Entrepreneur?. **Nonprofit Management and Leadership**, Vol. 25 (4), p. 349-369, 2015.

SCHEIBER, L. How Social Entrepreneurs in the Third Sector Learn from Life Experiences. **International Journal of Voluntary and Nonprofit (Voluntas)**, Vol. 27, p. 1694–1717, 2016.

SCHUMPETER, J. A. Capitalism, socialism and democracy. 3 ed. (1 ed., 1942). **New York: Harper & Row Publishers**, 1976.

\_\_\_\_\_. Capitalism, socialism and democracy. **London: George Allen & Unwin**, 1942.

SCHUWER, R.; KUSTERS, R. Mass customization of education by an institution of HE: What can we learn from industry?. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, Vol. 15 (2), p. 1-25, 2014.

SEELOS, C.; MAIR, J. Social entrepreneurship: creating new business models to serve the poor. **Business Horizons**, Vol. 48, p. 241-246, 2005.

SEGAL, G.; BORGIA, D.; SCHOENFELD, J. The motivation to become an entrepreneur. **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, Vol. 11 (1), p. 42-57, 2005.

SENDOGAN, V.; IKSAN, Z. H. Students' Learning Styles and Intrinsic Motivation in Learning Mathematics. **Asian Social Science**, Vol. 8 (16), p. 17-23, 2012.

SEXTON, D. L.; BOWMAN, N. The entrepreneur: a capable executive and more. **Journal of Business Venturing**, Vol. 1, p. 129-140, 1985.

SMITH, N. The entrepreneur and his firm: the relationship between type of man and type of company. **Occasional Papers, Bureau of Business and Economic Research, Michigan State University**, 1967.

SMITH, R. Learning how to learn. **Milton Keynes/Reino Unido: Open University Press**, 1988.

SMITH, B.; STEVENS, C. Different types of social entrepreneurship: The role of geography and embeddedness on the measurement and scaling of social value. **Entrepreneurship and Regional Development**, Vol. 22 (6), p. 575-598, 2010.

SONAGLIO, A. L. B.; GODOI, C. K.; DA SILVA, A. B. Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior. **Administração: ensino e pesquisa**, Vol. 14 (1), p. 123-159, 2013.

STEPHAN, U.; UHLANER, L. M.; STRIDE, C. Institutions and social entrepreneurship: The role of institutional voids, institutional support, and institutional configurations. **Journal of International Business Studies**, Vol. 46 (3), p. 308–331, 2015.

- STREINER, D. L. Being inconsistent about consistency: when coefficient alpha does and doesn't matter. **Journal of Personality Assessment**. v. 80, p. 217-222. 2003.
- THOMPSON, J. The world of the social entrepreneur. **International Journal of Public Sector Management**, Vol. 15 (5), p. 412–431, 2002.
- TIGRE, P. B. Inovação e teorias da firma em três paradigmas. **Revista de Economia Contemporânea**, Vol. 3, p. 67-111, 1998.
- TORRES, P.; GARCÍA, C. Learning styles and thinking of university students: learning to learn and learning to think. **Arbor**, Vol. 187 (3), p. 261-266, 2011.
- TURNER, K.; CROOK, T.; MILLER, A. Construct measurement in social entrepreneurship: A review and assessment. **Research Methodology in Strategy and Management**, Vol. 9, p. 1-18, 2014.
- VAN RYZIN, G.; GROSSMAN, L.; BERGRUD, E. Portrait of the social entrepreneur: statistical evidence from a US panel. **Voluntas**, Vol. 20, p. 129-140, 2009.
- VELOSO, L.; CARMO, R. A constituição social da economia. **Lisboa: Editora Mundos Sociais**, p. 123-153, 2012.
- VERES, J. G.; SIMS, R. R.; LOCKLEAR, T. S. Improving the reliability of Kolb's revised LSI. **Educational and Psychological Measurement**, Vol. 51, p. 143-150, 1991.
- VERGARA, S. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. **Rio de Janeiro: Atlas**, 2000.
- VIEIRA, M.; CARVALHO, C. Organizações, Instituições e Poder no Brasil. **FGV Editora**, 2003.
- VILLALOBOS-ALARCÓN, E.; GUERRERO-FAQUÍEZ, M.; PÉREZ-VILLEGAS, R.; AVENDAÑO-VELOSO, A.; CEBALLOS-MORALES, A.; ORTIZ-COTRERAS, J.; PARRA-PONCE, C. Learning styles and teaching methodologies in obstetric students. **Educacion Medica**, Vol. 12 (1), p. 43-46, 2009.
- VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Vol. 22 (44), p. 203-220, 2014.
- WEISZ, J.; JIVAN, A. Positive effects of services sector. Customization to the case of externalities of education services. **Quality - Access to Success**, Vol. 14 (2), p. 306-311, 2013.
- WONGPHUKA, K.; CHAI-ROON, T.; PHAINOI, S.; BOON-LONG, P. Social entrepreneur competencies of social activists involved with children and youths: a case study of Nan province, Thailand. **Kasetart Journal of Social Sciences**, Vol. 38, p. 143-149, 2017.
- YANG, X.; SHI, F.; LIU, X.; ZHAO, Y. Learning styles and perceptual patterns for English /i/ and /I/ among Chinese college students. **Applied Psycholinguistics**, Vol. 37 (3), p. 673-701, 2016.

YOUNG, J. E.; SEXTON, D. L. Entrepreneurial learning: A conceptual framework. **Journal of Enterprising Culture**, Vol. 5 (3), p. 223–248, 1997.

YUNUS, M. Creating a world without poverty: Social business and the future of capitalism. **New York: Public Affairs**, 2008.

ZAHRA, S. A.; GEDAJLOVIC, E.; NEUBAUM, D. O.; SHULMAN, J. M. A typology of social entrepreneurs: Motives, search processes and ethical challenges. **Journal of Business Venturing**, Vol. 24 (5), p. 519–532, 2009.

ZAHRA, S.; RAWHOUSER, H.; BHAWA, N.; NEUBAUM, D.; HAYTON, J. Globalization of social entrepreneurship opportunities. **Strategic Entrepreneurship Journal**, Vol. 2 (2), p. 117–131, 2008.

ZAWISLAK, P. A. A relação entre conhecimento e desenvolvimento: essência do progresso técnico. **Análise**, Vol. 6 (1), p. 125-149, 1995.

## APÊNDICE A – PESQUISA SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAGEM

**Link online:** <https://goo.gl/forms/XSWQxh5afpqSvZs82>

### Pesquisa sobre Estilos de Aprendizagem

Você sabia que as pessoas aprendem de diferentes formas? A aprendizagem pode ser entendida como a criação de conhecimentos a partir da transformação das experiências do ser humano. Com base nesse entendimento, a maneira com que cada pessoa aprende se torna única!

Ou seja, você e todas as outras pessoas possuem um estilo próprio de aprendizagem. Dessa forma, pode-se dizer que algumas pessoas são mais teóricas e outras mais práticas, e que existem aquelas que possuem essas e outras características.

E por que você deve se importar com isso? Com a identificação do seu estilo de aprendizagem você pode adotar hábitos para acelerar sua aprendizagem, otimizando seu tempo e investindo seus recursos (\$\$\$) em algo realmente eficaz para você!

Então, você está pronto para descobrir o seu estilo de aprendizagem? É só responder as perguntas abaixo! Essa pesquisa tem duração média de 15 minutos e é bastante simples. Os seus resultados serão enviados por e-mail em alguns dias.

**IMPORTANTE:** Essa é uma pesquisa estritamente acadêmica e os dados coletados serão utilizados na dissertação de mestrado do aluno Guilherme Mattos, vinculado ao Programa de Pós-graduação da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (EA/UFRGS). Nenhuma de suas informações será utilizada para fins não acadêmicos.



**Agradecemos sua participação e esperamos que essa pesquisa seja útil para você!**

**1. Nome:**

**2. E-mail:**

**3. Idade:**

**4. Gênero:**

Feminino

Masculino

Outro

Não desejo declarar

**5. Raça ou cor que você se declara:**

Amarela

Branca

Indígena

Parda

Preta

Outra

Não desejo declarar

**6. Escolaridade:**

Nenhuma escolaridade

Ensino fundamental incompleto

Ensino fundamental completo

- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo
- Especialização, MBA ou Pós-graduação (Em curso ou finalizado)
- Mestrado acadêmico/profissional, Doutorado ou Pós-doutorado (Em curso ou finalizado)

**7.** Você já foi ou é um empreendedor social? Caso você esteja em dúvida, acesse o *link*: [brasil.ashoka.org/conceito-0](http://brasil.ashoka.org/conceito-0) e descubra o que é ser um empreendedor social.

- Sim
- Não

**8.** Há quanto tempo você atua ou por quanto tempo você atuou como empreendedor social?

- Nunca fui/não sou um empreendedor social
- Menos de um ano
- Entre um ano e dois anos
- Entre dois anos e cinco anos
- Entre cinco anos e dez anos
- Mais de dez anos

**9.** Qual o nome da organização que você é ou era vinculado como empreendedor social?

**10.** Qual é o telefone, site e/ou rede social da organização social?

## Questionário Honey-Alonso de Estilos de Aprendizagem (CHAEA)

Autores: Catalina Alonso, Domingo Gallego e Peter Honey (1997).

### Instruções para responder ao questionário:

- 1) Este questionário está sendo aplicado para identificar seu estilo de aprendizagem preferido;
  - 2) Não existem respostas certas ou erradas. Este questionário será útil na medida em que você seja sincero(a) em suas respostas;
  - 3) Se estiver mais em acordo do que em desacordo com a questão, escolha a opção "Concordo". Se estiver mais em desacordo do que em acordo com a questão, escolha a opção "Discordo".
- 

1) Tenho fama de dizer o que eu penso, sem rodeios.

- Concordo  
 Discordo

2) Estou seguro(a) do que é bom e do que é mau, do que é certo e do que é errado.

- Concordo  
 Discordo

3) Recorrentemente, eu tomo decisões sem levar em conta as consequências.

- Concordo  
 Discordo

**4)** Recorrentemente, eu resolvo os problemas metodicamente.

Concordo

Discordo

**5)** A formalidade inibe a atuação espontânea das pessoas.

Concordo

Discordo

**6)** Interessa-me saber quais são os sistemas de valores dos outros e com que critérios atuam.

Concordo

Discordo

**7)** Penso que agir intuitivamente pode ser sempre tão válido como atuar reflexivamente.

Concordo

Discordo

**8)** Creio que o mais importante é que as coisas funcionem.

Concordo

Discordo

**9)** Procuro estar atento(a) ao que acontece aqui e agora.

Concordo

Discordo

**10)** Agrada-me quando tenho tempo para preparar meu trabalho e realizá-lo com responsabilidade.

Concordo

Discordo

**11)** Posso uma rotina saudável e regular de alimentação, estudos e exercícios.

Concordo

Discordo

**12)** Quando escuto uma nova ideia, procuro pensar sobre como colocá-la em prática.

Concordo

Discordo

**13)** Prefiro as ideias originais e novas mesmo que não sejam práticas.

Concordo

Discordo

**14)** Ajusto-me às normas quando elas servem para atingir meus objetivos.

Concordo

Discordo

**15)** Entendo-me bem com pessoas reflexivas e tenho dificuldade em conviver com pessoas demasiadamente espontâneas e imprevisíveis.

Concordo

Discordo

**16)** Escuto mais do que falo.

Concordo

Discordo

**17)** Prefiro as coisas estruturadas do que as desordenadas.

Concordo

Discordo

**18)** Quando tenho acesso à informação, trato de interpretá-la bem, antes de manifestar alguma conclusão.

Concordo

Discordo

**19)** Antes de fazer algo, estudo com cuidado e pondero suas vantagens e inconvenientes.

Concordo

Discordo

**20)** Estimula-me o fato de fazer algo novo e diferente.

Concordo

Discordo

**21)** Quase sempre procuro ser coerente com meus critérios e escala de valores. Tenho princípios e os sigo.

Concordo

Discordo

**22)** Não gosto de rodeios em discussões.

Concordo

Discordo

**23)** Não me agrada envolvimento afetivo no ambiente de trabalho. Prefiro manter relações profissionais.

Concordo

Discordo

**24)** Prefiro as pessoas realistas e pragmáticas do que as teóricas.

Concordo

Discordo

**25)** É difícil ser criativo(a) e romper com as estruturas.

Concordo

Discordo

**26)** Gosto de estar perto de pessoas espontâneas e divertidas.

Concordo

Discordo

**27)** Recorrentemente, expesso abertamente como me sinto.

Concordo

Discordo

**28)** Gosto de analisar detalhadamente as coisas.

Concordo

Discordo

**29)** Incomoda-me o fato das pessoas não levarem as coisas a sério.

Concordo

Discordo

**30)** Atrai-me poder experimentar e praticar as últimas técnicas e novidades.

Concordo

Discordo

**31)** Sou cauteloso(a) na hora de tirar conclusões.

Concordo

Discordo

**32)** Prefiro contar com o maior número possível de fontes de informação.  
Quanto mais dados tiver reunido para refletir, melhor.

Concordo

Discordo

**33)** Tenho tendência a ser perfeccionista.

Concordo

Discordo



**34)** Prefiro ouvir a opinião dos outros antes de expor a minha.

Concordo

Discordo

**35)** Gosto de levar a vida espontaneamente e não ter que planejá-la.

Concordo

Discordo

**36)** Nas discussões, eu gosto de observar como as outras pessoas se portam.

Concordo

Discordo

**37)** Sinto-me incomodado(a) com as pessoas caladas e demasiadamente analíticas.

Concordo

Discordo

**38)** Frequentemente, eu julgo as ideias dos outros por seu valor prático.

Concordo

Discordo

**39)** Angustio-me quando eu sou obrigado(a) a acelerar muito o trabalho para cumprir um prazo.

Concordo

Discordo

**40)** Costumo apoiar as ideias práticas e realistas nas reuniões.

Concordo

Discordo

**41)** É melhor aproveitar o momento presente do que ficar pensando no passado ou no futuro.

Concordo

Discordo

**42)** Incomodam-me as pessoas que sempre desejam apressar as coisas.

Concordo

Discordo

**43)** Apoio as ideias novas e espontâneas nos grupos de discussão.

Concordo

Discordo

**44)** As decisões fundamentadas em minuciosas análises são mais seguras do que as baseadas na intuição.

Concordo

Discordo

**45)** Frequentemente, eu identifico as inconsistências e os pontos frágeis nas argumentações dos outros.

Concordo

Discordo

**46)** Frequentemente, faz mais sentido transpor as normas do que cumpri-las.

Concordo

Discordo

**47)** Frequentemente, percebo formas melhores e mais práticas de fazer as coisas.

Concordo

Discordo

**48)** No geral, falo mais do que escuto.

Concordo

Discordo

**49)** Prefiro distanciar-me dos fatos e observá-los a partir de outras perspectivas.

Concordo

Discordo

**50)** Estou convencido(a) de que a lógica e a razão devem prevalecer.

Concordo

Discordo

**51)** Gosto de buscar novas experiências.

Concordo

Discordo

**52)** Gosto de experimentar e aplicar as coisas.

Concordo

Discordo

**53)** Penso que devemos chegar logo aos elementos chave das questões.

Concordo

Discordo

**54)** Frequentemente, eu procuro chegar a conclusões e ideias claras.

Concordo

Discordo

**55)** Prefiro discutir questões concretas do que perder tempo com divagações.

Concordo

Discordo

**56)** Incomodo-me quando dão explicações irrelevantes e incoerentes.

Concordo

Discordo

**57)** Verifico antes se as coisas, de fato, funcionam.

Concordo

Discordo

**58)** Escrevo várias versões antes da redação final de um trabalho.

Concordo

Discordo

**59)** Sou consciente de que nas discussões eu ajudo a manter os participantes concentrados no tema, evitando divagações.

Concordo

Discordo

**60)** Observo que, nas discussões, com frequência, sou um(a) dos(as) mais objetivos e ponderados.

Concordo

Discordo

**61)** Quando algo vai mal, não dou importância e trato de fazê-lo melhor.

Concordo

Discordo

**62)** Desconsidero as ideias originais e espontâneas se não as percebo práticas.

Concordo

Discordo

**63)** Gosto de analisar diversas alternativas antes de tomar uma decisão.

Concordo

Discordo

**64)** Com frequência, olho adiante para prever o futuro.

Concordo

Discordo

**65)** Nos debates e discussões, eu prefiro desempenhar um papel secundário a ser o(a) líder ou o(a) que mais participa.

Concordo

Discordo

**66)** Incomodam-me as pessoas que não atuam com lógica.

Concordo

Discordo

**67)** Incomoda-me ter que planejar e prever as coisas.

Concordo

Discordo

**68)** Creio que, em muitos casos, os fins justificam os meios.

Concordo

Discordo

**69)** Costumo refletir sobre os assuntos e problemas.

Concordo

Discordo

**70)** O trabalho bem feito me traz satisfação e orgulho.

Concordo

Discordo

**71)** Diante dos acontecimentos, eu trato de identificar os princípios e teorias em que se baseiam.

Concordo

Discordo

**72)** Sou capaz de ferir sentimentos alheios com o intuito de alcançar meus objetivos.

Concordo

Discordo

**73)** Não me importa fazer todo o necessário para que o meu trabalho seja concluído.

Concordo

Discordo

**74)** Frequentemente, eu sou uma das pessoas que mais anima as festas.

Concordo

Discordo

**75)** Frequentemente, eu me aborreço com o trabalho metódico e minucioso.

Concordo

Discordo

**76)** Frequentemente, as pessoas creem que sou pouco sensível a seus sentimentos.

Concordo

Discordo

77) Costumo deixar-me levar por minhas intuições.

Concordo

Discordo

78) Nos trabalhos de grupo, procuro respeitar um método ou uma sequência lógica.

Concordo

Discordo

79) Frequentemente, interessa-me saber o que as pessoas pensam.

Concordo

Discordo

80) Evito os temas subjetivos, ambíguos e pouco claros.

Concordo

Discordo

### **Futuras Pesquisas**

Você autoriza a utilização de seus dados e respostas para futuras pesquisas?

Sim

Não

**Muito obrigado pela sua resposta!**



Em breve retornaremos os resultados desta pesquisa com dados a respeito do seu estilo de aprendizagem e sobre como você pode utilizar essa valiosa informação para melhorar sua aprendizagem!

Caso você tenha sugestões ou dúvidas, entre em contato com os pesquisadores através do e-mail: **gmattos.adm@gmail.com**

**Lembre-se que suas informações estão protegidas e não serão utilizadas para fins não acadêmicos.** Novamente, muito obrigado!

**APÊNDICE B – GRUPOS DE ESTILOS DE APRENDIZAGEM FORMADOS  
PELOS EMPREENDEDORES SOCIAIS BRASILEIROS PESQUISADOS X  
VARIÁVEIS DEMOGRÁFICAS**

**Grupo de EBS com preferência pelo estilo de aprendizagem pragmático  
(integrado por 33 dos 90 pesquisados):**

**Tabela – Grupo pragmático x “Gênero”**

Gênero					
	Feminino	Masculino	Outro	NDD	Total
<b>Empreendedores</b>	15	18	0	0	33
<b>Percentual (%)</b>	45,5%	54,5%	0,0%	0,0%	100%

**Tabela – Grupo pragmático x “Idade”**

Idade				
(Anos)	1-25	26-50	51+	Total
<b>Empreendedores</b>	14	19	0	33
<b>Percentual (%)</b>	42,4%	57,6%	0,0%	100%

**Tabela – Grupo pragmático x “Raça ou cor declarada”**

Raça ou cor declarada								
	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Outra	NDD	Total
<b>Empreendedores</b>	0	28	0	2	1	0	2	33
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	84,8%	0,0%	6,1%	3,0%	0,0%	6,1%	100%

**Tabela – Grupo pragmático x “Escolaridade”**

Escolaridade										
	NE	EFI	EFC	EMI	EMC	ESI	ESC	EMP	MDP	Total
<b>Empreendedores</b>	0	0	0	1	2	10	10	9	1	33
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	0,0%	0,0%	3,0%	6,1%	30,3%	30,3%	27,3%	3,0%	100%

**Tabela – Grupo pragmático x “Tempo de atuação como empreendedor social”**

Tempo de atuação como empreendedor social							
(Anos)	NF/NSES	0-1	1-2	2-5	5-10	10+	Total
<b>Empreendedores</b>	0	11	10	7	2	3	33
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	33,3%	30,3%	21,2%	6,1%	9,1%	100%

**Grupo de EBS com preferência pelo estilo de aprendizagem teórico (integrado por 28 dos 90 pesquisados):**

**Tabela – Grupo teórico x “Gênero”**

Gênero					
	Feminino	Masculino	Outro	NDD	Total
<b>Empreendedores</b>	10	18	0	0	28
<b>Percentual (%)</b>	35,7%	64,3%	0,0%	0,0%	100%

**Tabela – Grupo teórico x “Idade”**

Idade				
(Anos)	1-25	26-50	51+	Total
<b>Empreendedores</b>	12	15	1	28
<b>Percentual (%)</b>	42,8%	53,6%	3,6%	100%

**Tabela – Grupo teórico x “Raça ou cor declarada”**

Raça ou cor declarada								
	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Outra	ND	Total
<b>Empreendedores</b>	0	24	0	1	1	0	2	28
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	85,7%	0,0%	3,6%	3,6%	0,0%	7,1%	100%

**Tabela – Grupo teórico x “Escolaridade”**

Escolaridade										
	NE	EFI	EFC	EMI	EMC	ESI	ESC	EMP	MDP	Total
<b>Empreendedores</b>	0	0	0	0	1	10	9	4	4	28
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,6%	35,7%	32,1%	14,3%	14,3%	100%

**Tabela – Grupo teórico x “Tempo de atuação como empreendedor social”**

Tempo de atuação como empreendedor social							
(Anos)	NF/NSES	0-1	1-2	2-5	5-10	10+	Total
<b>Empreendedores</b>	0	8	11	5	2	2	28
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	28,6%	39,3%	17,9%	7,1%	7,1%	100%

**Grupo de EBS com preferência pelo estilo de aprendizagem ativo (integrado por 22 dos 90 pesquisados):**

**Tabela – Grupo ativo x “Gênero”**

Gênero					
	Feminino	Masculino	Outro	NDD	Total
<b>Empreendedores</b>	11	11	0	0	22
<b>Percentual (%)</b>	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100%

**Tabela – Grupo ativo x “Idade”**

Idade				
(Anos)	1-25	26-50	51+	Total
<b>Empreendedores</b>	12	9	1	22
<b>Percentual (%)</b>	54,6	40,9%	4,5%	100%

**Tabela – Grupo ativo x “Raça ou cor declarada”**

Raça ou cor declarada								
	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Outra	NDD	Total
<b>Empreendedores</b>	0	19	0	0	1	0	2	22
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	86,4%	0,0%	0,0%	4,5%	0,0%	9,1%	100%

**Tabela – Grupo ativo x “Escolaridade”**

Escolaridade										
	NE	EFI	EFC	EMI	EMC	ESI	ESC	EMP	MDP	Total
<b>Empreendedores</b>	0	0	0	0	2	8	6	5	1	22
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	9,1%	36,4%	27,3%	22,7%	4,5%	100%

**Tabela – Grupo ativo x “Tempo de atuação como empreendedor social”**

Tempo de atuação como empreendedor social							
(Anos)	NF/NSES	0-1	1-2	2-5	5-10	10+	Total
<b>Empreendedores</b>	0	5	7	7	1	2	22
<b>Percentual (%)</b>	0,0%	22,7%	31,8%	31,8%	4,5%	9,1%	100%

**Grupo de EBS com preferência pelo estilo de aprendizagem reflexivo (integrado por sete dos 90 pesquisados):**

**Tabela – Grupo reflexivo x “Gênero”**

Gênero					
	Feminino	Masculino	Outro	NDD	Total
<b>Empreendedores</b>	3	4	0	0	7
<b>Percentual (%)</b>	42,9%	57,1%	0,0%	0,0%	100%

**Tabela – Grupo reflexivo x “Idade”**

Idade				
(Anos)	1-25	26-50	51+	Total
Empreendedores	1	5	1	7
Percentual (%)	14,3%	71,4%	14,3%	100%

**Tabela – Grupo reflexivo x “Raça ou cor declarada”**

Raça ou cor declarada								
	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Outra	NDD	Total
Empreendedores	0	7	0	0	0	0	0	7
Percentual (%)	0,0%	100%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100%

**Tabela – Grupo reflexivo x “Escolaridade”**

Escolaridade										
	NE	EFI	EFC	EMI	EMC	ESI	ESC	EMP	MDP	Total
Empreendedores	0	0	0	1	0	2	1	2	1	7
Percentual (%)	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%	0,0%	28,6%	14,3%	28,6%	14,3%	100%

**Tabela – Grupo reflexivo x “Tempo de atuação como empreendedor social”**

Tempo de atuação como empreendedor social							
(Anos)	NF/NSES	0-1	1-2	2-5	5-10	10+	Total
Empreendedores	0	1	3	2	1	0	7
Percentual (%)	0,0%	14,3%	42,8%	28,6%	14,3%	0,0%	100%