

APRENDER FAZENDO É SUFICIENTE? Uma revisão sistemática da literatura sobre a teoria da aprendizagem experiencial na educação empreendedora

Diego Pereira Costa¹
Daniela Meirelles Andrade²
Priscilla Oliveira Nascimento³

RESUMO: O artigo tem como objetivo revisar sistematicamente a literatura internacional fundamentada na teoria da aprendizagem experiencial, identificando como as práticas de educação empreendedora são desenvolvidas nos ambientes de ensino a partir do ciclo da aprendizagem experiencial. Metodologicamente, adotou-se uma Revisão Sistemática da Literatura, de abordagem qualitativa, com aplicação do protocolo PRISMA. Desse modo, os resultados indicam predominância de práticas concentradas nos estágios de Experiência Concreta e Experimentação Ativa, com destaque para jogos sérios, simulações, *design thinking*, competições e projetos sociais. Como contribuição, o estudo sistematiza as práticas pedagógicas a partir dos quatro estágios do ciclo experiencial, evidenciando desafios institucionais, percepção estudantil e o papel mediador do docente, ampliando o debate teórico-metodológico sobre práticas experienciais empreendedoras contextualizada e reflexiva.

Palavras-chave: Aprendizagem experiencial. Educação empreendedora. Protocolo PRISMA. Revisão sistemática da literatura.

1 INTRODUÇÃO

A Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE) vem sendo aplicada em diferentes áreas da educação, possibilitando o desenvolvimento de práticas experienciais voltadas às transformações do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a proposta da TAE envolve a experiência dos estudantes a partir de práticas experienciais orientadas à reflexão e à ação. A experiência é compreendida como um processo de socialização que estimula os indivíduos a se envolverem e resolverem conflitos (Kolb, 1984; Kolb; Kolb, 2014; Perusso et al., 2020), integrando teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse cenário de transformações sociais, tecnológicas e novas estratégias que podem ser incorporadas ao processo de aprendizagem, a TAE possibilita articular práticas

¹ Núcleo de Inovação, Empreendedorismo e Setor Público (NIESP). Programa de Pós-Graduação em Administração. Universidade Federal de Lavras (UFLA).

² Núcleo de Inovação, Empreendedorismo e Setor Público (NIESP). Programa de Pós-Graduação em Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração Pública. Universidade Federal de Lavras (UFLA).

³ Núcleo de Inovação, Empreendedorismo e Setor Público (NIESP). Ecossistema de inovação do Centro Universitário de Lavras (UNILAVRAS).

contextualizadas da educação empreendedora e alinhadas ao desenvolvimento de competências relacionadas à autonomia, à criatividade, à tomada de decisão e à resolução de problemas reais (Sukavejworakit; Virasa, 2018; Pratomy; Siswandari; Wardani, 2021; Wang et al., 2022; Nayak et al., 2024; Al Issa; Thai; Saad, 2025). Dessa forma, ao defender práticas empreendedoras nos ambientes de ensino, é necessário refletir seu desenvolvimento e o impacto para o processo formativo dos estudantes, assim como o papel docente de mediador da prática (Pratomy; Siswandari; Wardani, 2021; Larsen; Haneberg; Lakså, 2024).

As implicações para o processo de ensino e aprendizagem tornam necessária uma educação que articule experiências didático-pedagógicas, permitindo que os estudantes possam vivenciar o empreendedorismo de forma contextualizada e significativa ao longo de sua formação. Para isso, evidencia-se a necessidade de estratégias pedagógicas que não reduzam as práticas a atividades isoladas, ou centradas na reprodução de modelos e ferramentas. Essa limitação tem sido uma das principais críticas e desafios para o desenvolvimento da educação empreendedora (Chang; Wang, 2023; Larsen; Haneberg; Lakså, 2024). Diante disso, o ciclo de aprendizagem experiencial torna-se um processo de (re) criação de conhecimento a partir da experiência vivida (Kolb, 1984; Kolb; Kolb, 2014).

Proposta por David Kolb, o ciclo de aprendizagem experiencial é composto pelos estágios de Experiência Concreta, Observação Reflexiva, Conceitualização Abstrata e Experimentação Ativa, no qual o conhecimento é construído a partir da transformação da experiência vivida. Assim, sua aplicação contribui para novas práticas de aprendizagem empreendedora (Kim; Jae, 2023; Azeez; Aboobaker, 2024; Nayak et al., 2024; Huang et al., 2025; Al Issa; Thai; Saad, 2025).

No campo da educação empreendedora, o desenvolvimento de práticas a partir da aprendizagem experiencial tem revelado, diante dos estudos analisados, a ocorrência de métodos ativos (jogos sérios, design thinking e aprendizagem baseada em projetos), assim como simulações, competições de planos de negócios e projetos sociais. Nessa relação, observa-se que essas práticas se articulam, de forma integrada, aos diferentes estágios do ciclo da aprendizagem experiencial (Fust; Jenert; Winkler, 2017; Lattacher; Wdowiak, 2020).

Diante desse contexto, este artigo problematiza: como as práticas de educação empreendedora têm sido desenvolvidas nos ambientes de ensino a partir do ciclo da aprendizagem experiencial, segundo a literatura internacional? Para responder a essa questão, o objetivo consiste em **revisar sistematicamente a literatura internacional fundamentada na teoria da aprendizagem experiencial, identificando como as práticas de educação empreendedora são desenvolvidas nos ambientes de ensino a partir do ciclo da aprendizagem experiencial.**

Ao adotar uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) de abordagem qualitativa, este estudo visa contribuir para o avanço teórico do campo da educação empreendedora, ao oferecer uma sistematização das estratégias experienciais analisadas, como também o perfil docente, ao destacar desafios e riscos ao desenvolver práticas descontextualizadas, sem reflexão e articulação com a teoria.

Posto isso, o artigo contribui para refletir acerca do desenvolvimento da educação empreendedora experiencial a partir da relação didático-pedagógica. Nessa relação, a perspectiva não é meramente pedagógica, mas no resultado das práticas experienciais para formação dos estudantes, ao mesmo tempo que possibilita refletir sobre o currículo, a experiência docente e a integração teoria e prática, de modo que a experiência e reflexão partam de situações contextualizadas e de significado para os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, como também para a sociedade.

A realização desta pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar as estratégias adotadas acerca da educação empreendedora nos ambientes de ensino, a partir da reflexão que antecede a ação na prática experiencial (Kolb, 1984; Kolb; Kolb, 2014), ressaltando o papel docente e a percepção dos estudantes com práticas experienciais empreendedoras. No contexto metodológico, a justificativa no rigor de uma revisão sistemática, juntamente com o fluxograma do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) (Selçuk, 2019), para identificar as práticas e os desafios que cercam o seu desenvolvimento nos ambientes de ensino. Ademais, a revisão em literatura internacional possibilita refletir influências e tendências acerca da prática experiencial empreendedora.

O artigo estrutura-se em cinco seções adicionais. A primeira seção apresenta a fundamentação teórica na Teoria da Aprendizagem Experiencial. Na sequência, descreve-se o percurso metodológico, com foco na revisão sistemática da literatura e na aplicação do fluxograma PRISMA. A seção seguinte dedica-se à apresentação e discussão dos resultados da pesquisa, seguida das considerações finais. Por fim, a última seção reúne as referências aplicadas ao estudo.

2 TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL (TAE): implicações para a educação empreendedora

A Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb destaca a importância da experiência para a construção do conhecimento, a partir da interação do indivíduo com o contexto (Kolb, 1984). Baseada nos estudos de John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Paulo Freire, Carl Rogers, dentre outros, essa teoria destaca a experiência como aspecto diferenciador no processo de aprendizagem (Kolb, 1984), articulando ação e reflexão (Fust; Jenert; Winkler, 2017; Honig; Hopp, 2019). Dessa maneira, a reflexão antecede a aprendizagem empreendedora, na qual o indivíduo identifica, interpreta e transforma

informações para solucionar desafios (Fust; Jenert; Winkler, 2017; Politis et al., 2019; Zheng et al., 2023).

Nesse sentido, Para Honig e Hopp (2019) argumentam que a maneira como o indivíduo aprende evidencia suas preferências e estilos relacionadas à aprendizagem empreendedora, influenciando estratégias e combinações de habilidades, as quais também são influenciadas por fatores contextuais (Zheng et al., 2023). Assim, o conhecimento experiencial dos empreendedores é construído a partir de suas experiências anteriores, incluindo fracassos, seja para interpretar situações, seja também para explorar novas oportunidades (Fust; Jenert; Winkler, 2017; Quagraine; Dankwa, 2022).

O processo de aprendizagem experiencial é representado por um ciclo, composto por quatro estágios: Experiência Concreta (EC), Observação Reflexiva (OR), Conceitualização Abstrata (CA) e Experimentação Ativa (EA) (Kolb, 1984). Nesse ciclo, o processo se inicia a partir de uma situação prática, avançando para a reflexão, que é integrada em conceitos e teorias e, posteriormente, testada em novas situações, contribuindo assim para a construção de novos conhecimentos (Kolb, 1984; Kolb e Kolb, 2014; Fust; Jenert; Winkler, 2017; Lattacher; Wdowiak, 2020).

No contexto da experiência empreendedora, esse ciclo tem início a partir de uma situação prática que representa o cotidiano do empreendedor (EC). Em seguida, a situação vivenciada pelos estudantes é explorada por meio da OR, possibilitando a interpretação crítica de suas ações e percepções. A partir da relação ação e reflexão, ocorre CA, momento em que são elaboradas interpretações e generalizações com base em conceitos e teorias. Por fim, à medida que essa é compreendida conceitualmente, os estudantes são incentivados a aplicar os novos conhecimentos na prática (EA) (Fust; Jenert; Winkler, 2017; Politis et al., 2019; Lattacher; Wdowiak, 2020; Quagraine; Dankwa, 2022). Assim, observa-se que a experiência dinâmica contribui para a construção do conhecimento empreendedor, uma vez que o ciclo se retroalimenta por meio de novas ações, gerando novas experiências ao longo da prática.

A partir do ciclo, a educação para o empreendedorismo pode ser compreendida sob duas abordagens: a tradicional, com foco na discussão teórica, e a experiencial, voltada à ação em contextos reais (Gemmell, 2016). Nesse sentido, as transformações que ocorrem na sociedade reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem os estudantes a interpretar contextos, refletir sobre possibilidades e agir diante de desafios contemporâneos (Gemmell, 2016; Lattacher; Wdowiak, 2020; Kozlinska; Rebmam; Mets, 2023).

De forma complementar, Politis et al. (2019) destacam que o ciclo da aprendizagem experiencial, no contexto do empreendedorismo, pode ser compreendido por meio da interação e mobilização de saberes do indivíduo, em que a transformação do conhecimento ocorre a partir do movimento entre ação, experiência e reflexão,

adaptando-se ao contexto e propondo soluções (Honig; Hopp, 2019; Politis et al., 2019). Nessa perspectiva, a aprendizagem é resultado da interação entre ações concretas e abstrações conceituais mediadas pela reflexão, evidenciando sua característica circular e contínua (Fust; Jenert; Winkler, 2017; Politis et al., 2019).

Além disso, o conhecimento e as experiências prévias são determinantes para o processo de aprendizagem (Fust; Jenert; Winkler, 2017). Assim, o envolvimento em atividades, projetos, estágios ou simulações estimula o protagonismo dos estudantes, ao mesmo tempo em que contribui para o desenvolvimento de competências empreendedoras, que envolvem o conhecimento, habilidades e atitude para empreender (Zheng et al., 2023; Al Issaum; Thai; Saad, 2025).

Por outro lado, Fust, Jenert e Winkler (2017) mencionam que ambientes caracterizados por alta incerteza e de poucas informações podem minimizar a experiência empreendedora, na medida em que não apresentam uma base conceitual suficiente para explicar as ações. Nesse contexto, a aprendizagem experiencial pode ser comprometida devido à fragilidade de conceitualização abstrata, no qual os estudantes articulam os conhecimentos por meio da reflexão. Dessa forma, embora a TAE se apresente como uma abordagem possível para a educação empreendedora, ela também revela desafios quando inserida em ambientes dinâmicos e incertos, característico do empreendedorismo, o que pode resultar em menor engajamento dos estudantes (Gemmell, 2016); Fust; Jenert; Winkler, 2017; Nayak et al., 2024; Wang et al., 2025).

3 METODOLOGIA

A análise desta pesquisa parte de uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) de análise qualitativa. Dessa forma, sua investigação possibilita compreender o campo em estudo por meio da sistematização do *corpus* de pesquisa (Ferenhof; Fernandes, 2016). Para isso, adotou-se o *checklist*, que apresenta uma estrutura que compreende 27 elementos que asseguram o rigor científico na construção de revisões sistemáticas (Selçuk, 2019). Dessa maneira, os elementos representam as seções presentes no manuscrito, nos quais são resultados do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA 2020), formado pelas fases de identificação, de triagem, de elegibilidade e de inclusão de artigos (Selçuk, 2019) que serão descritos na sequência.

Inicialmente, foi definido o problema de pesquisa que auxilia na definição dos termos de buscas (*strings*) a serem aplicados nas bases da *Web Of Science* (WoS) e da *Scopus*. Essas bases possibilitam ampliar o alcance de estudos científicos de maior impacto, ao mesmo tempo em que contempla os estudos de países em desenvolvimento e de língua não inglesa (Echchakoui, 2020). Em seguida, foram realizadas uma busca inicial para testagem e refinamento dos termos, de acordo com o objetivo de pesquisa, sendo:

"Experiential Learning Theory", "entrepr* education", "entrepr* learning", aplicados conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Resultado inicial nas bases de dados

Base de dados	Termos de busca	Resultados
Scopus	<i>TITLE-ABS-KEY ("Experiential Learning Theory") AND TITLE-ABS-KEY ("entrepr* education" OR "entrepr* learning")</i>	31 documentos
Web Of Science	<i>TS= ("Experiential Learning Theory") AND TS= ("entrepr* education" OR "entrepr* learning")</i>	23 documentos
Total		54 documentos

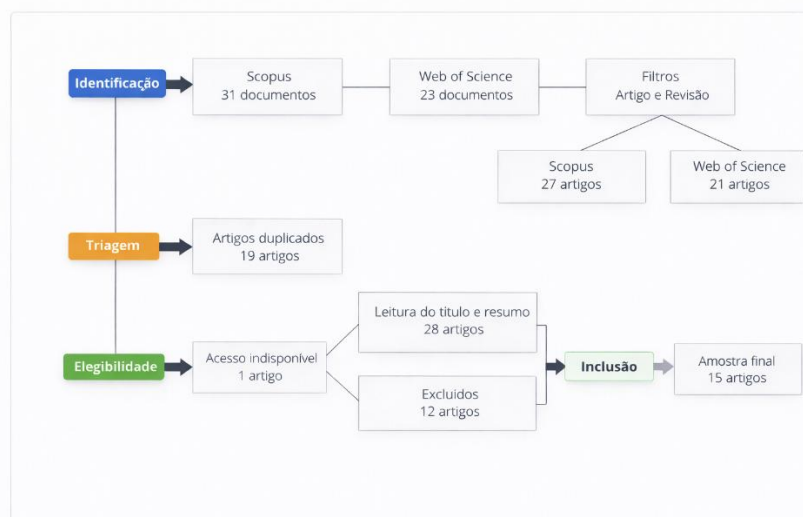
Fonte: Dos autores

No primeiro momento, a amostra resultou em 54 documentos. Dessa forma, foram aplicados os filtros de tipo de documento (artigo e revisão), como forma de padronizar a amostra em artigos publicados em periódicos de referência em educação empreendedora, o que resultou em 27 artigos (*Scopus*) e 21 artigos (*WoS*), totalizando 48 artigos. Na sequência, foi realizada a fase da triagem, com a exclusão de 19 artigos duplicados, reduzindo a amostra para 28 artigos a serem analisados na fase de elegibilidade. Em seguida, realizou-se a leitura preliminar, sendo feita a leitura flutuando dos artigos, focando no título, resumo e palavras-chave. Com isso, 12 artigos foram excluídos nessa fase, sendo 1 de acesso indisponível e 12 descartados por não apresentarem aderência com o objetivo desta pesquisa.

Dessa forma, a inelegibilidade dos 12 artigos decorre-se da aplicação da aprendizagem experiencial fora do ambiente educacional como, por exemplo, voltado à empreendedores que estão iniciando no mundo do trabalho (4 artigos), aprendizagem empreendedora no mercado de trabalho (5 artigos), fracasso empreendedor (2 artigos) e traços de personalidade (1 artigo). Dessa forma, o foco dos artigos concentra-se na atuação dos empreendedores, ao passo que a proposta desta pesquisa consiste em uma RSL acerca da teoria da aprendizagem experiencial sobre a educação empreendedora no ambiente educacional, reduzindo a amostra para 15 artigos para a leitura integral.

Após a inclusão desses artigos, foi realizada a sua organização em planilha eletrônica, contendo título, autor, ano, resumo e principais resultados. Com isso, as fases (identificação, triagem, elegibilidade e inclusão) do PRISMA 2020 contribuiu para minimizar vieses que podem comprometer os resultados e a replicabilidade do estudo (Selçuk, 2019), assim como as etapas adotadas pelo fluxograma apresentado pela Figura 1. É importante mencionar que o banco de dados foi estruturado em 01 de outubro de 2025.

Figura 1 – Fluxograma das fases do modelo PRISMA 2020 para seleção dos artigos



Fonte: Dos autores

Diante da composição da amostra final (15 artigos), o autor estruturou um banco de dados em planilha eletrônica, considerando o PRISMA 2020 para a construção de uma revisão sistemática que possibilita sistematizar as informações que serão essenciais para auxiliar nas análises qualitativas dos artigos (Selçuk, 2019), permitindo responder ao problema de pesquisa: como as práticas de educação empreendedora têm sido desenvolvidas nos ambientes de ensino a partir do ciclo da aprendizagem experiencial, segundo a literatura internacional?

Após a aplicação das fases do PRISMA, avança-se para a análise dos dados, adotando a análise de conteúdo. Sendo assim, sua abordagem de análise permite unificar o tratamento de dados para identificar estruturas que apresentam similaridades, podendo ser agrupadas e interpretadas a partir de categorias de análise *a priori* (Bardin, 2016). Dessa maneira, a análise *a priori* foi realizada a partir dos quatro estágios do ciclo de aprendizagem de Kolb, sendo Experiência Concreta (EC), Observação Reflexiva (OR), Conceitualização Abstrata (CA) e Experimentação Ativa (EA), de modo a organizar os quinze artigos da amostra, possibilitando relacionar às práticas de educação empreendedora com os estágios do ciclo de aprendizagem (Quadro 1).

Quadro 1 - Sistematização dos estudos a partir do ciclo de aprendizagem experiencial

Categorias <i>a priori</i>	Descrição das práticas	Autor/Ano
Experiência Concreta (EC)	O envolvimento inicial com atividades (<i>serious game</i> , simulações, competições e projetos sociais) foram estratégias iniciais à aprendizagem	Krakauer; Serra; Almeida (2016); Refai; Klapper (2016); Sukavejworakit; Promsiri; Virasa (2018); Charrouf; Janan (2019); Wang et al. (2022); Lai; Chang; Wang (2023); Larsen; Haneberg; Lakså (2024); Moore; Breece (2024); Nayak et al. (2024); Al Issa;

		Thai; Saad (2025); Huang et al. (2025); Wang et al. (2025)
Observação Reflexiva (OR)	Análise e reflexão sobre a prática experienciada, os estímulos envolvidos e feedbacks que estimulam o pensamento crítico	Krakauer; Serra; Almeida (2016); Refai; Klapper (2016); Sukavejworakit; Promsiri; Virasa (2018); Pratomo; Siswandari; Wardani (2021); Wang et al. (2022); Nayak et al. (2024); Al Issa; Thai; Saad (2025); Wang et al. (2025)
Conceitualização Abstrata (CA)	A criação de conceitos e novos modelos mentais, teorias de negócio, planos formais e integração de conhecimentos com princípios empreendedores	Krakauer; Serra; Almeida (2016); Refai; Klapper (2016); Sukavejworakit; Promsiri; Virasa (2018); Pratomo; Siswandari; Wardani (2021); Wang et al. (2022); Nayak et al. (2024); Al Issa; Thai; Saad (2025); Wang et al. (2025)
Experimentação Ativa (EA)	Aplicação prática dos novos conceitos em contextos reais, ou seja, jogando, simulando situações, competindo, executando modelo de negócios e projetos e tomando decisões	Krakauer; Serra; Almeida (2016); Refai; Klapper (2016); Sukavejworakit; Promsiri; Virasa (2018); Charrouf; Janan (2019); Pratomo; Siswandari; Wardani (2021); Wang et al. (2022); Nayak et al. (2024); Al Issa; Thai; Saad (2025); Huang et al. (2025); Wang et al. (2025)

Fonte: Dos autores a partir dos estudos selecionados

Ao definir as categorias *a priori* (Quadro 1), foi possível identificar como as práticas desenvolvidas percorrem a experiência, reflexão, conceitualização e experimentação. Como resultado, o mapeamento dos artigos contribuiu para a proposição da categoria estratégias pedagógicas experienciais: práticas empreendedoras sob a perspectiva do ciclo de aprendizagem, o que evidencia como essas estratégias são integradas aos estágios de aprendizagem durante o processo de construção do conhecimento. Assim, a seção seguinte descreve e discute os estudos a partir das abordagens identificadas nos artigos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Estratégias pedagógicas experienciais: práticas empreendedoras sob a perspectiva do ciclo de aprendizagem

No contexto das estratégias pedagógicas experienciais, as práticas empreendedoras são compreendidas como um processo formativo do “saber como” empreender, isto é, como a interação com a prática relaciona às experiências e são evidenciadas durante o ciclo

da aprendizagem experiencial. Nesse sentido, as práticas articulam vivência e ação, contribuindo para a construção do conhecimento empreendedor contextualizada, especialmente pela mediação docente.

Nessa perspectiva, a adoção de estratégias didático-pedagógicas (Sukavejworakit; Promsiri; Virasa, 2018; Charrouf; Janan, 2019; Pratomo; Siswandari; Wardani, 2021; Wang et al., 2022; Huang et al., 2025), que promovem simulações reais e contextualizadas (Krakauer; Serra; Almeida, 2016; Sukavejworakit; Promsiri; Virasa, 2018; Charrouf; Janan, 2019; Moore; Breece, 2024), tornam o processo educacional um momento imersivo, no qual os estudantes são estimulados a refletir sobre suas experiências e as competências desenvolvidas na prática (Refai; Klapper, 2016; Sukavejworakit; Promsiri; Virasa, 2018; Wang et al., 2022; Moore; Breece, 2024). Dessa forma, à medida que eles reconhecem o significado da prática (Charrouf; Janan, 2019; Pratomo; Siswandari; Wardani, 2021; Huang et al., 2025), a transformação da experiência ocorre por meio da reflexão sobre a ação, como também da percepção acerca de sua intenção empreendedora (Charrouf; Janan, 2019; Wang et al., 2022; Adelaja et al., 2023; Al Issa; Thai; Saad, 2025).

Nesse contexto, os estudos exploram estratégias promotoras da educação empreendedora, passando pela adoção de modelos de negócios, metodologias ativas até o uso de tecnologias digitais. Diante disso, observa-se que tais estratégias estimulam a experimentação no campo do empreendedorismo, mas também ressaltam a importância de acompanhar como a prática é percebida pelos estudantes e integrada ao ciclo da aprendizagem experiencial. Assim, o estudo de Krakauer, Serra e Almeida (2016) analisa o ciclo de aprendizagem na educação superior brasileira, destacando que o envolvimento dos estudantes em atividades práticas contribui para o comprometimento com o processo de aprendizagem.

Nesse processo, Krakauer, Serra e Almeida (2016) apresentam, como alternativa, a experiência vicária (uso de filmes, simulações, jogos, rodas de conversa, entre outros), para que os estudantes possam iniciar a experiência concreta (EC) para o empreendedorismo. Para tal, utilizam um modelo conceitual inspirado no ciclo da aprendizagem experiencial. Dessa forma, a proposta do modelo é envolver os estudantes em práticas empreendedoras a partir de ações em que eles precisam executar (participação no experimento), observar (reflexão sobre o experimento), saber (compreensão a partir da teoria) e explorar (relação teoria e prática), destacando o uso de modelos de negócios como ferramenta de engajamento. Contudo, a simples adoção de ferramentas pode reduzir a prática a um caráter instrumental, isto é, sem planejamento, sua execução acaba limitando a percepção do empreendedorismo à realização de tarefas específicas.

À medida que a aprendizagem experiencial explora as experiências dos estudantes para a construção do conhecimento, tem-se a multidisciplinaridade da educação

empreendedora e de sua aplicação em áreas distintas da gestão (Refai; Klapper, 2016; Moore; Breece, 2024; Al Issa; Thai; Saad, 2025; Huang et al., 2025; Wang et al., 2025), possibilitando um processo formativo no qual os estudantes sejam protagonistas criativos.

Ao destacar a multidisciplinaridade, Al Issa, Thai e Saad (2025) ressaltam que o envolvimento dos estudantes em situações reais gera engajamento e contribui para a observação, reflexão crítica e ação, especialmente em contextos de países em desenvolvimento, promovendo o desenvolvimento sustentável a partir de práticas do empreendedorismo social.

Nesse sentido, Refai e Klapper (2016), Larsen, Haneberg e Lakså (2024) e Moore e Breece (2024) apresentam outras perspectivas do empreendedorismo no currículo acadêmico, integrando o contexto externo. Refai e Klapper (2016) exploram o empreendedorismo estudantil a partir de aspectos micro e macro, como parte de práticas experienciais, como também das possibilidades relacionadas aos papéis que podem ser desempenhados por docentes e estudantes. Larsen, Haneberg e Lakså (2024) discutem o desenvolvimento de programas educacionais voltados ao desenvolvimento sustentável. Já Moore e Breece (2024) abordam o empreendedorismo rural, desenvolvido a partir de uma fazenda-laboratório, na qual os estudantes participam da rotina de uma comunidade rural, contribuindo para o desenvolvimento local, a construção de parcerias e sua formação profissional por meio da gestão de um empreendimento agrícola.

Outra perspectiva é explorada na área da saúde, em que os estudantes vivenciam o ciclo de aprendizagem para desenvolver competências empreendedoras e exercitar a inovação em sua área. Nesse caso, a adesão ocorre por meio de modelos pedagógicos que articulam teoria e prática, considerando os aspectos organizacionais e culturais (Wang et al., 2025). Para Nayak et al. (2024), torna-se necessária a ampliação de práticas que promovam iniciativas empreendedoras entre os estudantes, assim como o desenvolvimento de uma cultura empreendedora na educação.

Nessa perspectiva, o estudo de Adelaja et al. (2023) complementa que a educação empreendedora é adaptável ao contexto, considerando fatores sociais e econômicos, e deve envolver experiências informais e não formais no processo de aprendizagem. Além disso, a intenção empreendedora relacionada ao trabalho autônomo pode ser desenvolvida por meio de práticas que articulem a educação formal, informal e não formal. Para isso, o ciclo da aprendizagem experiencial envolve estágios que possibilita a construção do conhecimento para além do ambiente formal de ensino.

Diante das possibilidades de práticas experienciais no campo do empreendedorismo, Sukavejworakit, Promsiri e Virasa (2018) apresentam o modelo de Avaliação de Oportunidade por meio da Aprendizagem Experiencial (OETEL), no qual os estudantes vivenciam práticas de negócios relacionadas à indústria, ao mercado, ao cliente, ao

produto/serviço, à concorrência, às finanças, às operações e ao trabalho em equipe. Com isso, os autores identificaram que a percepção dos estudantes para iniciar um negócio relaciona-se à identificação de oportunidades.

Assim, a adoção de modelos pedagógicos contribui para a reflexão sobre propostas curriculares em educação empreendedora (Wang et al., 2025), incluindo o uso de tecnologias digitais como estratégia de simulação. Dessa maneira, Charrouf e Janan (2019) utilizam o “GO VENTURE Small Business”, um jogo sério digital em que os estudantes gerenciam um negócio, tomando decisões relacionadas à produção, às vendas e ao trabalho em equipe, o que resulta em percepções distintas sobre a prática. Por exemplo, os estudantes com experiência em videogames reconheceram a contribuição do jogo para sua aprendizagem, relacionando-a com atividades anteriores, enquanto aqueles sem experiência o perceberam como uma atividade de entretenimento, limitando a construção de conhecimentos empreendedores.

Em vista disso, outros estudos também utilizam de metodologias ativas como estratégia para a prática experiencial do empreendedorismo no ambiente de ensino. Para Pratomato, Siswandari e Wardani (2021), o uso do *design thinking* estimula a observação, reflexão e a criatividade na resolução de problemas, contribuindo para que os estudantes compreendam a construção de valor na prática empreendedora. Por outro lado, Huang et al. (2025) exploram a aprendizagem baseada em projetos a partir do modelo “Um Corpo Três em Um”, integrando o contexto externo à prática.

A proposta desse modelo integra práticas criativas e colaborativas com indústrias e programas de incubação, permitindo aos estudantes acompanhar a experiência por meio do ciclo da aprendizagem experiencial e desenvolver modelos de negócios voltados à realidade local. Dessa forma, os estudos baseados em métodos ativos refletem os estágios de Experiência Concreta e Experimentação Ativa, sendo o resultado dessas práticas uma evidência da relação integrada entre os momentos de reflexão e construção conceitual. Além disso, fortalecem a relação docente e estudante, devido à mediação pedagógica e das estratégias adotadas pelo docente (Huang et al., 2025).

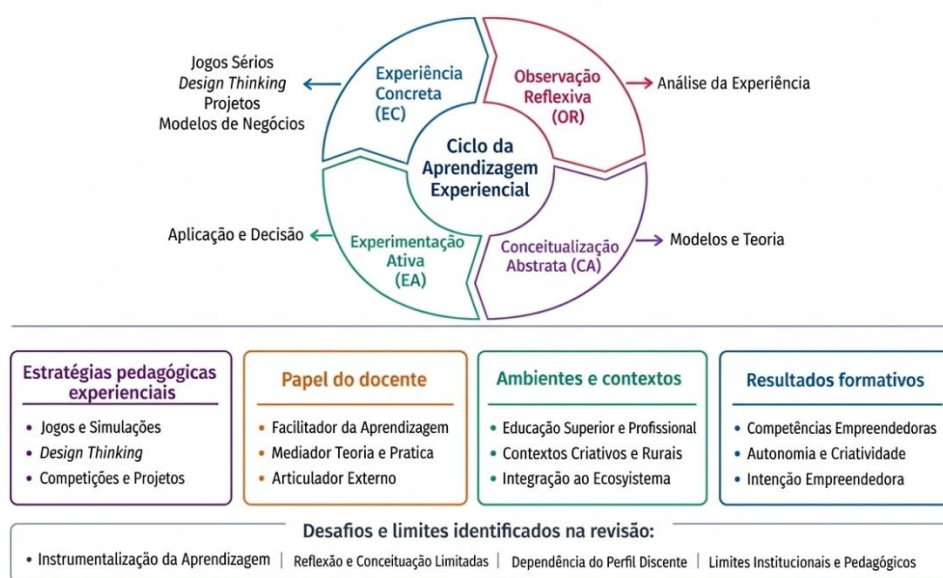
Como parte de estratégias que promovem maior protagonismo discente, as discussões propostas por Wang et al. (2022) consideram as competições empreendedoras como uma atividade promotora para o ecossistema da educação empreendedora. Nesse contexto, as competições de planos de negócios possibilitam o desenvolvimento de competências empreendedoras como conhecimento, atitude inovadora e interpessoal, em situações marcadas por tomada de decisão, resolução de problemas, trabalho em equipe e incertezas. Essas competições representam experiências concretas que articulam reflexão e ação, contribuindo para o desenvolvimento de competências empreendedoras nos estudantes (Wang et al., 2022).

Decerto, as evidências acerca das práticas experienciais empreendedoras analisadas destacam os quatro estágios do ciclo de aprendizagem experiencial. Contudo, mesmo

que essa relação não tenha ocorrido de modo proporcional, ela reflete, na prática, a necessidade de articular experiências, reflexão e conceitualização ao longo do processo de ensino e aprendizagem sobre o empreendedorismo. Assim, a fim de sintetizar os achados desta revisão e evidenciar as relações entre o ciclo de aprendizagem experiencial e educação empreendedora (Figura 1).

A Figura 1 integra os achados desta revisão sistemática, estruturando-os a partir dos estágios de Experiência Concreta (EC), Observação Reflexiva (OR), Conceitualização Abstrata (CA) e Experimentação Ativa (EA), os quais são compreendidos como um processo iterativo de construção do conhecimento das práticas empreendedoras. A partir dessa relação, os estágios evidenciam como as estratégias pedagógicas, como jogos sérios, design thinking, projetos e modelos de negócios, especialmente no estágio da EC, conectam-se aos demais estágios, resultando na reflexão sobre a experiência, na articulação teórica e na aplicação prática das decisões.

Figura 1 – Síntese das práticas pedagógicas empreendedoras



Fonte: Dos autores

Apesar da adoção de práticas experienciais para a educação empreendedora, observam-se desafios e limitações que podem fragilizar a aprendizagem experiencial nos ambientes de ensino (Krakauer; Serra; Almeida, 2016; Larsen; Haneberg; Lakså, 2024; Wang et al., 2025). Nessa perspectiva, um dos principais desafios encontra-se na articulação entre os estágios do ciclo, pois, diante da ausência de momentos de reflexão e discussão conceitual, a prática limita a aprendizagem empreendedora à mera execução de atividades específicas, o que fragiliza a construção do conhecimento e a articulação entre experiência, reflexão, teoria e aplicação de novas práticas.

Também se identificou a dependência do perfil discente, uma vez que a percepção da finalidade pedagógica está relacionada às experiências anteriores e ao nível de

engajamento dos estudantes (Refai; Klapper, 2016; Charrouf; Janan, 2019; Adelaja et al., 2023; Nayak et al., 2024). No que se refere ao docente, aspectos vinculados à cultura institucional, pedagógica, assim como à infraestrutura, podem ser fatores limitantes para a implementação de práticas experienciais mais complexas, como também restrições de tempo e à própria experiência docente (Refai; Klapper, 2016; Charrouf; Janan, 2019; Adelaja et al., 2023; Larsen; Haneberg; Lakså, 2024; Huang et al., 2025; Wang et al., 2025).

Desse modo, observa-se que as práticas orientadas pelo ciclo da aprendizagem experiencial se concentram nos estágios de Experiência Concreta e Experimentação Ativa, evidenciando que atividades como jogos sérios, simulações, competições, projetos sociais e iniciativas multidisciplinares refletem a experiência como ponto inicial do processo formativo, enquanto os estágios de Observação Reflexiva e Conceitualização Abstrata, embora presente nos estudos de forma menos explícita, tem sua apresentação na sistematização da reflexão e na construção conceitual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo revisar sistematicamente a literatura internacional fundamentada no ciclo da aprendizagem experiencial, identificando como as práticas de educação empreendedora têm sido desenvolvidas nos ambientes de ensino a partir do ciclo de aprendizagem proposto por Kolb. A análise dos artigos selecionados permitiu identificar práticas, desafios e riscos relacionadas à aplicação da aprendizagem experiencial no campo da educação empreendedora.

Os resultados evidenciam que as práticas pedagógicas têm se concentrado predominantemente nos estágios de Experiência Concreta e de Experimentação Ativa, por meio do uso de jogos sérios, *design thinking*, simulações, competições, projetos sociais e iniciativas multidisciplinares. Essas estratégias reforçam a experiência como aspecto inicial para o processo formativo, promovendo o engajamento estudantil e a vivência de situações empreendedoras. Contudo, a revisão aponta que os estágios de Observação Reflexiva e de Conceitualização Abstrata nem sempre são sistematizados de forma intencional, representando um risco à percepção dos estudantes e docentes sobre o empreendedorismo, o que pode resultar no desenvolvimento de práticas instrumentais, levando a processos de aprendizagem superficiais.

Nesse sentido, o ciclo da aprendizagem experiencial empreendedora não se encontra apenas na adoção de atividades práticas, mas na articulação entre experiência, reflexão, construção conceitual e aplicação prática. Nesse processo, o docente assume o papel de mediador, promovendo reflexões críticas e articulando-as com a teoria. Assim, aspectos institucionais, como cultura pedagógica, infraestrutura, tempo e recursos, podem se tornar fatores limitantes para a execução de práticas experienciais mais complexas.

Do ponto de vista teórico, esta revisão amplia a compreensão sobre como a formação empreendedora tem sido desenvolvida nos ambientes de ensino e evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas mais intencionais e contextualizadas, integralizando os estágios no processo de aprendizagem.

Como limitações de estudo, destaca-se a adoção de apenas duas bases de dados, o que pode ter limitado o acesso a estudos relevantes para o campo. Assim, sugere-se que pesquisas futuras ampliem o número de bases analisadas e estudos empíricos que investiguem, de forma longitudinal, a intencionalidade docente na condução de práticas experienciais empreendedora, como também a percepção dos estudantes acerca das competências empreendedoras desenvolvidas, considerando suas experiências anteriores e a integração com outras disciplinas.

Por fim, espera-se que este estudo possa auxiliar pesquisadores e profissionais da educação interessados na temática, de modo que possam se orientar de práticas pedagógicas ancoradas no ciclo da aprendizagem experiencial, para promover um processo formativo reflexivo, contextualizado e com potencial de impacto social.

6 REFERÊNCIAS

Adelaja, A. A.; Akinbami, C. A. O.; Jiboye, T.; Ogbolu, G. Students' intention towards self-employment: An application of ELT theory on the effectiveness of entrepreneurial education types. **The International Journal of Management Education**, v. 21, p. 1-12, 2023.

Al Issa, H-E.; Thai, M. T. T.; Saad, S. Empowering social entrepreneurial intentions through experiential learning and self-efficacy. **The International Journal of Management Education**, v. 23, n. 2, p. 1-13, 2025.

Barmeyer, C. I. Learning styles and their impact on cross-cultural training: An international comparison in France, Germany and Quebec. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 28, p. 577-594, 2004.

Charrouf, Y.; Mourad Taha Janan, M. T. The use of a serious game in entrepreneurship teaching. **Education and Information Technologies**, v. 24, n. 6, p. 3841-3854, 2019.

Echchakoui, S. Why and how to merge Scopus and Web of Science during bibliometric analysis: the case of sales force literature from 1912 to 2019. **Journal of Marketing Analytics**, v. 8, n. 165-184, 2020.

Fust, A. P.; Jenert, T.; Winkler, C. Experiential or Self-Regulated Learning: a critical reflection of entrepreneurial learning processes. **Entrepreneurship Research Journal**, v. 8, n. 2, p. 1-11, 2017.

Ferenhof, H. A.; Fernandes, R. F. Demystifying the literature review as basis for scientific writing: ssf method. **Revista ACB**, v. 21, n. 3, p. 550-563, 2016.

Gemmell, R. M. Learning styles of entrepreneurs in knowledge-intensive industries. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, v. 23, n. 3, p. 446-464, 2017.

Hoing B.; Hopp, C. Learning orientations and learning dynamics: Understanding heterogeneous approaches and comparative success in nascent entrepreneurship. **Journal of Business Research**, v. 94, p. 28-41, 2019.

Huang, G.; Liu, Y.; Chidiebere, C.; Arifani, Y. Research on Innovation and Entrepreneurship Education Model in Art Colleges: Constructing a One Body Three in One Model. **Qubahan Academic Journal**, v. 5, n. 3, p. 44-58, 2025.

Kolb, A. Y.; Kolb, D. A.; Passarelli, A.; Sharma, G. On Becoming an Experiential Educator: the educator role profile. **Simulation & Gaming**, v. 45, n. 2, p. 204-234, 2014.

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

Kozlinska, I.; Rebmann, A.; Mets, T. Entrepreneurial competencies and employment status of business graduates: the role of experiential entrepreneurship pedagogy. **Journal of Small Business & Entrepreneurship**, v. 35, n. 5, p. 724-761, 2023.

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

Lai, W.; Chang, Y.; Wang, X. Research on the Management of Student Entrepreneurship Development in Higher Education. **Journal of Higher Education Theory and Practice**, v. 23, n. 6, p. 160-177, 2023.

Larsen, E. S. H.; Haneberg, D. H.; Lakså, S. Revealing three anomalies: Extending Kolb educator roles profile in experiential entrepreneurship education. **The International Journal of Management Education**, v. 22, n. 3, p. 1-16, 2024.

Lattacher, W. Wdowiak, M. A. Entrepreneurial learning from failure. A systematic review. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, v. 26, n. 5, p. 1093-1131, 2020.

Moore, S.; Breece, D. D. Unleashing Entrepreneurial Opportunities and Education: Impact of an Innovation Design Lab. **Entrepreneurship Education and Pedagogy**, v. 7, n. 3, p. 377-389, 2024.

Nayak, P. M.; Nayak, M.; H. G. Exploring entrepreneurial intentions: integrating Kolb's experiential learning theory with Ajzen's theory of planned behaviour. **Cogent Social Sciences**, v. 10, n. 1, p. 1-19, 2024.

Politis, D.; Gabrielsson, J.; Galan, N.; Abebe, S. A. Entrepreneurial learning in venture acceleration programs. **The Learning Organization**, v.26, n. 6, p. 588-603, 2019.

Pratomo, L. C.; Siswandari; Wardani, D. K. The Effectiveness of Design Thinking in Improving Student Creativity Skills and Entrepreneurial Alertness. **International Journal of Instruction**, v. 14, n. 4, 695-712, 2021.

Quagraine, F. A.; Dankwa, A. A. Different shades of learning after entrepreneurial failure among Ghanaian micro women entrepreneurs. **Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies**, v. 16, n. 4, p. 891-910, 2024.

Refai, D.; Klapper, R. Enterprise education in pharmacy schools Experiential learning in institutionally constrained contexts. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, v. 22, n. 4, p. 485-509, 2016.

Selçuk, A. A. A Guide for Systematic Reviews: PRISMA. **Turkish Archives of Otorhinolaryngology**, v. 57, n. 1, p. 57-8, 2019.

Sukavejworakit, K.; Promsiri, T.; Virasa, T. Increasing entrepreneurial intention with the application of experiential learning theory: an innovative learning method and empirical test. **Asia-Pacific Social Science Review**, v. 18, n. 2, p. 1-15, 2018.

Sukavejworakit, K.; Promsiri, T.; Virasa, T. OETEL: an innovative teaching model for entrepreneurship education. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 21, n. 2, p. 1-11, 2018.

Wang, J.; Guo, Y.; Zhang, M.; Li, N.; Li, K.; Li, P.; Huang, L.; Huang, Y. The Impact of Entrepreneurship Competitions on Entrepreneurial Competence of Chinese College Students. **Front Psychol**, v. 13, p. 1-13, 2022.

Wang, Y.; Fu, Y.; Wu, X.; Deng, H.; Ruan, Y.; Liu, C.; Chen, C.; Gao, Y.; You, H.; Sun, C.; Liu, Y.; Zhang, X.; Zhang, J.; Huang, J.; Dong, S.; Wu, J. Integrating experiential learning theory with innovation and entrepreneurship education: a qualitative study on Chinese medical students. **BMC Medical Education**, v. 25, p. 1-16, 2025.

Zheng, X.; Yang, Y.; Zhang, Q.; Yang, J. Linking entrepreneurial learning to entrepreneurial competencies: the moderating role of personality traits. **Current Psychology**, v. 42, p. 11597-11612, 2023.