

Emoção na educação empreendedora: resiliência emocional na prática educacional para o empreendedorismo artístico

ALEXANDRE LEITE DE ÁVILA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)

EDUARDO PAES BARRETO DAVEL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)

Agradecimento à orgão de fomento:
CNPQ

EMOÇÃO NA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: resiliência emocional na prática educacional para o empreendedorismo artístico

Introdução

A produção acadêmica sobre educação empreendedora (EE) apresentou um rápido crescimento nas últimas décadas (Katz, 2003; Marti, McNally & Kay, 2013). Dentre os diversos temas discutidos nestes estudos, encontramos debates sobre a influência da EE na intenção empreendedora dos estudantes (Bastos & Peñaloza, 2006; Almeida, 2008; Fayolle, 2015; Krueger & Walmsley, 2017), pedagogias de ensino-aprendizagem do empreendedorismo e sua efetividade no processo educacional (Katz, 2003; Kuttim, Kallaste, Venesaar & Kiis, 2013; Neck et al., 2018), além de discussões acerca de conteúdos e habilidades (Guimarães, 2002; Dornelas, 2008).

Um tema de grande relevância, mas fortuitamente explorado na produção acadêmica em EE são as emoções. Embora existam alguns poucos estudos do campo preocupados com as emoções (Cheung & Au, 2010; Degen, 2009; Elmuti et al., 2012), esta produção ainda é rara e incipiente, em especial no que tange a pesquisas empíricas (Keller & Kozlinska, 2019). Existem, no mínimo, duas razões importantes para aprofundarmos os conhecimentos existentes sobre as emoções no campo da educação empreendedora. A primeira razão diz respeito à centralidade das emoções no empreendedorismo (Franco & Sanches, 2016; Patzelt & Shepherd, 2011; Shepherd & Patzelt, 2018), considerado como uma atividade extremamente emocional (Goss, 2008), na qual os envolvidos experimentam intensas relações afetivas (Cardon et al., 2005). A segunda razão é que, independente do campo de pesquisa, os processos educacionais são permeados pelas emoções (Pekrun, 2006). Mais do que um elemento periférico, a emoção faz parte da base essencial do processo educativo (Vigotski, 2010) e representa um importante sistema motivacional (Camargo, 2004).

Nesse contexto, um tipo de habilidade emocional específica sobre a qual ainda sabemos muito pouco em relação à EE, é a resiliência emocional (RE). A resiliência emocional corresponde à capacidade de recuperar-se de experiências emocionais negativas e adaptar-se com flexibilidade às demandas mutáveis de experiências estressantes (Block & Block, 1980; Lazarus, 1993; Block & Kremen, 1996; Carver, 1998;). Esta habilidade está ligada à flexibilidade emocional e também pode ser considerada uma adaptação comportamental positiva após um evento negativo (Genet & Siemer, 2011; Gross, 2007).

Devido às adversidades e frustrações que encontrarão no ambiente empreendedor, caracterizado por altos níveis de incerteza, os indivíduos precisam desenvolver a resiliência emocional para dar continuidade a seus projetos (D'Andria et al., 2018). Entre os diferentes tipos de desafios emocionais inerentes ao empreendedorismo, as fortes emoções negativas geradas pelo fracasso empresarial, por exemplo, podem ocasionar depressões e desencorajar a tentativa de novas experiências empreendedoras (Shepherd, Covin, et al., 2009; Ucbasaran et al., 2013). Um indivíduo resiliente consegue manter um funcionamento emocional relativamente estável, mesmo que venha a experimentar traumas ou perda graves (Corner, 2017), o que pode aumentar as chances de sucesso durante suas jornadas (Davidsson & Gordon, 2016; Jenkins, Wiklund, & Brundin, 2014).

Além de oferecer suporte para o enfrentamento dos desafios cotidianos, a RE interfere ainda no bem-estar dos indivíduos, uma vez que empreendedores resilientes são capazes de permanecer mais otimistas e esperançosos (Fisk & Dionisi, 2010; Mak, Ng, & Wong, 2011). Adicionalmente, lidar de forma equilibrada com as emoções resultantes dos percalços e desafios aprimora a atuação do empreendedor. O estresse mal administrado de uma situação adversa, por exemplo, pode consumir a capacidade

de processamento de informações, diminuindo a eficiência cognitiva e evitando que o indivíduo tome decisões adequadas (Weick, 1990).

Deste modo, a RE é uma habilidade imprescindível para que os empreendedores estejam capacitados a lidar com os diversos obstáculos emocionais que enfrentarão (Chadwick & Raver, 2018). Isso explica o fato de a RE ser uma das habilidades mais discutidas nas pesquisas sobre empreendedorismo e emoções (Ávila & Davel, 2019). Entretanto, apesar do papel central que a RE desempenha no processo empreendedor, sabe-se muito pouco sobre esta habilidade no contexto da educação empreendedora. Ainda existe pouca informação sobre as possibilidades acerca do desenvolvimento da RE nos estudantes de empreendedorismo, sobre como ela pode ser ensinada e sobre as maneiras de avaliar a aprendizagem voltada a este propósito.

Para discutirmos a importância da RE na educação empreendedora, focalizamos nossa pesquisa na prática educacional do empreendedorismo artístico. A educação empreendedora nas artes (EEA) possui uma grande relevância para a empregabilidade dos artistas (Varbanova, 2017), bem como para o desenvolvimento da economia criativa (Toscher, 2020), cujo funcionamento baseia-se na mobilização da criatividade e talento para a produção de riquezas e benefícios sociais não monetizados (Davies & Gauti, 2013; Comunian et al., 2014; Kuhlke et al., 2015).

Adicionalmente, embora as emoções sejam observadas em diferentes ambientes nos quais ocorre o empreendedorismo (Albashrawi & Alashoor, 2017; Biniari, 2012; Zampetakis & Kafetsios, 2010), consideramos o empreendedorismo artístico especialmente promissor para ensejar esta discussão. Justificamos essa ideia baseados não apenas na forte emocionalidade associada às atividades artísticas (Witkin, 1974), mas, na resiliência emocional e tenacidade demonstrada usualmente pelos artistas empreendedores frente aos desafios emocionais que costumam encontrar. Estes desafios estão relacionados a diferentes fatores como a alta dose de risco e incerteza inerentes ao empreendedorismo artístico (Menger, 2014; Toscher, 2020), dilemas e conflitos particulares gerados pela tensão entre arte e comércio (Gangi, 2014; Ballereau et al., 2015; Kolb, 2015) e a relação profundamente emocional que os artistas empreendedores costumam manter com seus projetos (Svejenova et al., 2011).

O objetivo desse artigo é discutir como a educação empreendedora pode ajudar os estudantes a desenvolver a resiliência emocional, a partir de uma prática educacional do empreendedorismo artístico. Para tanto, adotamos uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, indutivo, interpretativo. As fontes de informação foram: observação, entrevistas e documentos (vídeos e diário de bordo). A análise de narrativa orientou o processo de interpretação do material empírico, gerando os seguintes resultados: (a) identificação de quatro contextos educacionais emocionalmente desafiadores e (b) identificação de algumas práticas que revelaram fontes para o desenvolvimento da resiliência emocional. Por fim, formulamos sugestões de novos caminhos de pesquisa a partir dos resultados obtidos. A pesquisa contribui ao oferecer uma oportunidade para que pesquisadores e educadores reflitam sobre uma educação empreendedora mais atual, sofisticada e abrangente, na qual o desenvolvimento da resiliência emocional seja uma prioridade no processo formativo.

1. Emoção na Educação Empreendedora: Resiliência emocional, empreendedorismo e empreendedorismo artístico

1.1 Emoção e resiliência emocional na educação empreendedora

Embora se saiba muito pouco a respeito da influência emocional sobre a educação empreendedora (Verzat, 2017), existem algumas pesquisas dedicadas ao tema. Jones et al. (2017) buscam entender melhor a função das emoções na educação empreendedora a partir de reflexões de outros campos como a Neurociência, Psicologia e Educação. Uma revisão de

pesquisas que abordam o afeto e as emoções empreendedoras (Keller & Kozlinska, 2019) demonstra que existe alguma produção acerca do tema nas pesquisas sobre empreendedorismo, mas confirma a escassez de estudos em EE. Apenas quatro estudos do campo foram encontrados (Souitaris et al., 2007; von Graevenitz et al., 2010; Stamboulis & Barlas, 2014; Arpiainen et al., 2013), sendo o primeiro deles mais focalizado na intenção empreendedora do que as emoções. No Brasil, encontramos um único estudo dedicado à emoção da educação empreendedora (Araujo & Davel 2020).

O termo resiliência emocional nem sempre é encontrado explicitamente nas pesquisas sobre EE, com uma exceção para o estudo de Hjorth (2011). No entanto, o desenvolvimento emocional dos estudantes é um dos aspectos mais discutidos pelos pesquisadores do campo. Encontramos algumas pedagogias que se propõem a preparar os aprendizes para lidarem emocionalmente com falhas e conflitos (Shepherd, 2004) e a adquirirem o autocontrole emocional (Cheung & Au, 2010; Degen, 2009; Elmuti et al. 2012). Zampetakis, Kafetsios e Moustakis (2016) sugerem que a antecipação de futuras emoções negativas a serem vivenciadas no empreendedorismo pelos alunos pode ser considerada uma estratégia de aprendizado emocional.

Durante algum tempo, a resiliência emocional foi considerada uma habilidade inata, um traço raro e extraordinário, que alguém possuiria ou não (Bonanno, 2012; Luthans et al., 2006, Corner et al., 2017). Entretanto, outros estudos desenvolveram um contraponto a esse entendimento, conceituando a resiliência como uma habilidade que poderia ser aprendida e desenvolvida ao longo do tempo (Vries & Shields, 2006; Luthans et al., 2006; D'Andria et al., 2018). Com efeito, supõe-se que os indivíduos podem aprender a lidar com o estresse e os problemas associados a eventos traumáticos (Reivich et al., 2011; Corner, 2017).

Shepherd (2004) sugere algumas estratégias para ensinar os estudantes a lidarem emocionalmente com as falhas. Primeiro, recomenda a utilização de textos que demonstrem a existência de uma relação afetiva entre empreendedores e seus negócios, ofereçam estatísticas sobre o fracasso empresarial e destaquem que o fracasso representa uma oportunidade para o aprendizado. Segundo, sugere palestrantes convidados que podem articular seus *insights* sobre o fracasso empresarial e os meios de lidar com ele, narrando suas experiências pessoais. A terceira sugestão inclui a utilização de estudos de caso. Neste caso, seria estimulada uma discussão sobre a provável reação emocional negativa do empreendedor sobre o declínio do seu negócio e as maneiras pelas quais ele poderia lidar melhor com as emoções negativas que seriam evocadas. Por fim, o autor sugere a utilização de simulações, a fim de oferecer aos estudantes a oportunidade de processar as emoções que podem insurgir deste processo.

1.2 Emoção e Resiliência emocional no empreendedorismo

As pesquisas explicitam que as emoções estão relacionadas a diferentes processos que sustentam o empreendedorismo: (a) o querer, (b) o criar, (c) o fracassar e, (d) o convencer (Ávila & Davel, 2019). Sabe-se que o elemento emocional é potencializador de aspectos cruciais para o *querer* empreender como a motivação (Patzelt & Shepherd, 2011), o engajamento (Cardon et al. 2009) e o fortalecimento de uma identidade empreendedora positiva (Markowska et al. 2015). As emoções exercem influência também sobre alguns aspectos importantes na *criação* de empreendimentos. Estados emocionais como a alegria e o medo, por exemplo, influenciam a avaliação e exploração de oportunidades empreendedoras (Welpel et al. 2012). As tomadas de decisões, por sua vez, especialmente aquelas relacionadas ao ato de iniciar um empreendimento, são afetadas pela insegurança e a ansiedade (Franco & Sanches, 2016). O *fracasso* de um empreendimento gera fortes emoções negativas (Shepherd & Patzelt, 2018), chegando mesmo a ocasionar a depressão em seus fundadores (Ucbasaran et al., 2013). Felizmente, as emoções advindas de uma experiência empreendedora malsucedida também podem ser aproveitadas positivamente. Frustrações geradas a partir de um fracasso podem servir como experiência (Amankwah-Amoah, Boso & Antwi-Agyei, 2018), sendo

utilizadas construtivamente como uma forma de crescimento (Shepherd, Covin, & Kuratko, 2009). Por fim, o processo de *convencimento* é diretamente influenciado pelas emoções em um contexto empreendedor. Empreendedores sociais, por exemplo, ao tentarem convencer grupos de *stakeholders*, se utilizam de narrativas capazes de gerar respostas emocionais positivas nas partes interessadas (Roundy, 2014).

Além da influência das emoções em geral, a teoria sobre empreendedorismo aponta para a importância especial da **resiliência emocional** (RE) no fenômeno empreendedor. A RE é uma habilidade imprescindível para que os empreendedores estejam capacitados a enfrentar com eficácia os diversos fatores de estresse que enfrentam (Chadwick & Raver, 2018). De fato, estudos apontam que empreendedores têm mais chances de sucesso se forem resilientes (Davidsson & Gordon, 2016; Jenkins, Wiklund, & Brundin, 2014).

As pesquisas sobre empreendedorismo que abordam a RE construíram sua base teórica a partir de estudos oriundos de campos diversos como a psicologia e sociologia. Segundo a produção acadêmica existente, resiliência é a capacidade de responder, adaptar-se e recomeçar após a adversidade (D’Andria et al., 2018). Mais especificamente, a resiliência emocional é definida como a capacidade de recuperar-se de experiências emocionais negativas e adaptar-se com flexibilidade às demandas mutáveis de experiências estressantes (Block & Block, 1980; Block & Kremen, 1996; Carver, 1998; Lazarus, 1993). Corner (2017) define a resiliência como a “capacidade ou habilidade de manter níveis relativamente estáveis e saudáveis de funcionamento psicológico e emocional, apesar de experimentar trauma ou perda grave” (Corner, 2017, p.690). A RE pode auxiliar os indivíduos empreendedores no enfrentamento de obstáculos e até transformá-los em oportunidades (Chadwick & Raver, 2020). Através da resiliência emocional, os empreendedores podem aprender a gerenciar ou reduzir as emoções negativas (Patzelt & Shepherd, 2011).

Aprender com os fracassos, em vez de se deixar abater, é uma boa maneira de exercitar a resiliência e tornar-se mais forte. O fracasso é muitas vezes o elemento que molda o aço do aprendizado e do conhecimento do caminho de um empreendedor (Timmons, 1999). Mesmo quando ocorre o fracasso, o empreendedor tem a oportunidade de aprender com a experiência e, assim, melhorar sua chance de sucesso no próximo empreendimento (Minniti & Bygrave, 2001). Por meio de um processo de recuperação do luto gerado pelo fracasso, as emoções podem ser gerenciadas no intuito de minimizar a interferência negativa e maximizar o aprendizado (Shepherd, 2004).

Dois mecanismos psicológicos aparecem ao explicar a resiliência: a regulação da emoção (resiliência emocional) e a flexibilidade do pensamento (resiliência cognitiva) (D’Andria et al., 2018). A resiliência emocional e cognitiva estão relacionadas, respectivamente, às adaptações emocionais e cognitivas que o empreendedor desenvolve para superar suas restrições. A **resiliência emocional** está ligada à flexibilidade emocional (Genet & Siemer, 2011; Gross, 2007) e pode ser considerada uma adaptação comportamental positiva após um evento negativo (Hayward et al., 2010). Indivíduos resilientes emocionalmente utilizam seus recursos emocionais apenas quando necessário (quando surge uma emoção negativa). Uma vez superado o estresse, as emoções negativas não persistem mais (Waugh et al., 2008; Ong et al., 2006). A **resiliência cognitiva** (Dewald e Bowens, 2010; Genet e Siemer, 2011) é baseada na teoria de ampliação e construção da emoção positiva de Fredrickson (1998, 2001). As emoções positivas permitem o alargamento cognitivo, o acesso à informação e a exploração de outras possibilidades (Fredrickson, 1998; Isen, 2002; Fredrickson & Branigan, 2005; Genet & Siemer 2011). Melhora a resiliência em um círculo virtuoso (Sutcliffe & Vogus, 2003), ampliando a aprendizagem a longo prazo e o bem-estar (Fredrickson et al., 2003; Nath e Pradhan, 2012; Byrne e Sheperd, 2015).

De acordo com Genet e Siemer (2011), a flexibilidade cognitiva permite que as pessoas possam distinguir informações importantes adaptar-se a um ambiente em mudança. Amplia

também o âmbito do repertório de atenção e ação para analisar as situações (Fredrickson & Branigan, 2005). Por exemplo, Genet e Siemer (2011) indicam que a flexibilidade cognitiva ajuda os empreendedores a selecionar, rejeitar e colocar em perspectiva informações e materiais relevantes. Isen (2001) indica que a flexibilidade cognitiva permite mudar de perspectiva e ver as coisas de várias maneiras, o que pode levar a novas soluções viáveis.

As emoções positivas podem ser consideradas a base da resiliência psicológica dos indivíduos (Tugade & Fredrickson, 2004; Tugade, Fredrickson, & Feldman Barrett, 2004), de modo que os indivíduos resilientes são capazes de permanecer otimistas e esperançosos (Fisk & Dionisi, 2010; Mak, Ng & Wong, 2011). Lazarus e Folkman (1984) sugeriram dois tipos de enfrentamento: focado no problema e focado na emoção. O enfrentamento focado no problema é gerenciar ou mudar um problema que causa estresse, enquanto o enfrentamento focado na emoção regula as reações emocionais a situações estressantes (Lazarus & Folkman, 1984).

A pesquisa sobre empreendedorismo não esclarece muito a respeito das relações entre os aspectos socioculturais e a resiliência emocional. Entretanto, estudos indicam que alguns empreendedores enfrentam as dificuldades emocionais das situações inesperadas recorrendo ao seu capital social. Redes baseadas em confiança e familiares ajudam o indivíduo a manter-se resiliente frente às adversidades (Bowey & Easton, 2007; Danes, 2013). Além disso a teoria sugere que o apoio emocional fornecido pelos familiares, por exemplo, exerce influência sobre o comprometimento e a avaliação de oportunidades (Treffers et al., 2019). Adicionalmente, o feedback positivo dos *stakeholders* pode originar emoções positivas capazes de fortalecer a identidade empreendedora, enquanto o feedback negativo gera emoções capazes de enfraquecê-la (Markowska et al., 2015).

Em geral, as pesquisas sobre empreendedorismo reconhecem a influência do aspecto sociocultural sobre as emoções (Biniari, 2012; Goss, 2005, 2008). Apesar da relevância destes estudos, o que se tem de mais concreto a esse respeito encontra-se nas teorias sobre as organizações e, especialmente, das humanidades (Sociologia, Cultura e Antropologia). Estes campos apresentam contribuições importantes para um entendimento das emoções enquanto fenômeno intimamente associado às relações sociais e significados culturais (Elfenbein, 2007; Fineman, 2006; Harré, 1986; Le Breton, 2019; Lupton, 1998; Shott, 1979). Segundo a perspectiva trazida por essas pesquisas, as emoções são socialmente construídas (Harré, 1986; Torres, 2009) e moldadas por valores morais e significados de cada sistema cultural (Brown, 2000; Harré, 1986). Nesse sentido, embora as emoções ocorram através de um processo influenciado por diferenças individuais, elas são adquiridas através da experiência (Harré, 1986) e fortemente moldadas pelas normas do grupo social (Elfenbein, 2007).

Um dos ambientes empreendedores que demandam uma forte capacidade de resiliência emocional é o do empreendedorismo artístico. O artista empreendedor deve lidar com uma alta dose de risco e incerteza, inerente a este tipo de atividade (Menger, 2014; Toscher, 2020). Adicionalmente, ao empreenderem, muitos artistas precisam enfrentar seus próprios conflitos e resistências pessoais (Ballereau et al., 2015). A atividade empreendedora pode ser considerada por estes indivíduos como limitante e antiética para a criação artística, ou até mesmo incompatível com ela (Gangi, 2014; Kolb, 2015). Esta tensão existente entre arte e comércio (Khaire, 2017; Lawrence & Philips, 2002) finda por gerar um desafio emocional bastante peculiar dentro do empreendedorismo artístico. Os obstáculos emocionais enfrentados por qualquer indivíduo empreendedor tendem a ser potencializados para os artistas devido à linha extremamente tênue que estes indivíduos traçam entre a vida pessoal e o trabalho (Marins & Davel, 2020; Scherdin & Zander, 2011). Artistas empreendedores investem uma enorme energia emocional nos seus projetos (Svejenova et al., 2011), misturando suas singularidades pessoais às estratégias promocionais de seus produtos criativos (Eikhof & Haunschild, 2006). Essa fusão entre emoções individuais e o

empreendimento permite que estes indivíduos experimentem grande satisfação pessoal, mas também os expõe a profundos desafios emocionais.

2. Resiliência emocional na Prática Educacional para o Empreendedorismo Artístico

2.1 Metodologia de Pesquisa

Seguindo uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, indutivo, interpretativo, e baseada na prática (Gherardi, 2019), a pesquisa empírica baseou-se na prática educacional do empreendedorismo artístico através de um componente curricular no curso de graduação de uma universidade federal. O professor pesquisador conduziu o componente curricular com turmas de 15 estudantes em média, durante cinco semestres letivos. O processo de educação empreendedora foi baseado em uma metodologia na qual os estudantes experimentaram, na prática, vivenciar diferentes etapas da atividade empreendedora (criar, planejar, materializar, divulgar e apresentar). A abordagem baseada na prática justificou-se por potencializar o surgimento de emoções diversas, possibilitando os estudantes a vivenciarem e lidarem com elas (Araujo & Davel, 2020). Através do enfrentamento dos percalços emocionais, os discentes puderam exercitar a resiliência emocional através de situações reais.

Para atender ao objetivo de entender a resiliência emocional na educação empreendedora, utilizamos diferentes fontes de informação: observação direta (focada e ampliada), entrevistas semiestruturadas e documentos. A observação direta permitiu reconstruir cada momento a partir de detalhes como palavras, gestos, movimentos corporais, sons e cenário de fundo (Emerson et al., 1995). A observação direta focada foi utilizada para absorver o máximo de informações a respeito dos aspectos emocionais relacionados ao processo de educação empreendedora. Já a observação ampliada possibilitou a coleta de dados sobre o contexto e os processos de ensino e aprendizagem para uma posterior análise crítica. O grupo de estudantes foi observado, durante 2 horas por semana, totalizando 28 horas de observação direta, por experimento. As 15 aulas presenciais, somadas à apresentação final integralizam um total de 32 horas de observação direta.

Considerando a abstração e subjetividade inerentes às emoções, utilizaremos nesta pesquisa a análise de narrativa. Através deste método, tentamos compreender os significados que vão além das mensagens concretas, analisando melhor a experiência humana e certos fenômenos complexos inerentes a ela (Kim, 2016). Narrativas não são apenas descrições de eventos passados. Elas possibilitam insights a partir dos pensamentos e emoções, mostrando-se adequadas para explorar fenômenos raros e sensíveis (Thomas, 2012; Byrne e Shepherd, 2015), especialmente quando pretende-se entender “como” estes fenômenos ocorrem (Larty and Hamilton, 2011). As narrativas permitiram escavar e reavaliar memórias que poderiam estar fragmentadas, caóticas ou quase invisíveis antes de narrá-las (Riessman, 2008). Deste modo, foi possível descrever as vivências emocionais, que não costumam manifestar-se de modo lógico e coordenado.

O material empírico analisado insurgiu das observações focada e ampliada, vídeos e entrevistas realizadas pelo professor pesquisador, além dos vídeos e documentos produzidos pelos alunos a respeito das suas experiências emocionais e aprendizagens vivenciadas. A análise de narrativa foi realizada em cinco etapas. Cada etapa englobou a análise das narrativas obtidas a partir da experiência realizada somada aos resultados da experiência anterior. Em cada experiência foram analisados os documentos produzidos pelos estudantes e pelo professor, além das entrevistas a partir dos eixos analíticos do ensino e aprendizagem, paixão e emoções. No final de todas as experiências, foi montada uma nova análise do conjunto produzido, para abordar o resultado final da pesquisa. A partir do exame dos dados brutos, realizamos algumas codificações e categorizações que nos auxiliaram a encontrar padrões e resultados relevantes para nosso objetivo.

2.2 A Prática educacional

Justificamos anteriormente a escolha das artes como campo para uma pesquisa sobre resiliência e educação empreendedora por diferentes motivos. Entre eles, ressaltamos a importância da educação empreendedora nas artes para a empregabilidade dos artistas (Varbanova, 2017), o desenvolvimento da economia criativa (Toscher, 2020), a forte emocionalidade associada às atividades artísticas (Witkin, 1974), e a tenacidade demonstrada usualmente pelos artistas empreendedores frente aos desafios emocionais que costumam encontrar.

O segmento musical foi especificamente escolhido para representar o campo das artes neste estudo também por algumas razões especiais. A música é uma arte na qual as emoções podem ser bastante evidenciadas tanto pelo artista que a compõe ou executa, quanto pelo público que a aprecia. No que tange ao empreendedorismo, existe um histórico relevante de iniciativas empreendedoras relacionadas com as artes musicais. Muitas vezes, os músicos já atuam de forma empreendedora ao enfrentarem o desafio de mobilizar e gerenciar recursos para viabilizar suas produções criativas (Gouveia, 2005). Além disso, o negócio da música possui um enorme potencial econômico, podendo ser considerado um dos mais rentáveis da indústria criativa (Vogel, 2004). A indústria musical é atualmente um sistema complexo, que fornece produtos e serviços em diversos formatos e movimenta uma série de negócios em diferentes segmentos, como hotéis, restaurantes e lojas de instrumentos musicais (Salazar, 2015; Gouveia & Anderson, 2006).

Como base empírica para a pesquisa, foram realizadas cinco experiências educacionais, aqui identificadas como (E1, E2, E3, E4 e E5), com a duração de um semestre cada uma, ao longo de cinco semestres com os estudantes da disciplina de empreendedorismo artístico, que integra um curso de graduação em música. O perfil dos estudantes que participaram da disciplina é bastante variado. Quanto à experiência com o empreendedorismo, alguns dos discentes já atuavam como empreendedores em suas carreiras, enquanto outros nunca vivenciaram nenhum tipo de experiência empreendedora. No que diz respeito ao conhecimento prévio acerca dos conteúdos da disciplina, a grande maioria dos estudantes não possuía formação voltada ao tema. Para a realização desta experiência pedagógica, o professor trabalhou com turmas compostas por 15 estudantes, em média, identificados neste texto a partir do código EstX-Ey, sendo X uma letra identificadora do estudante (Est) e y o número identificador da experiência pedagógica (E) da qual fez parte (ex: A1 = estudante A da experiência 1). Estas turmas foram divididas em partes chamadas *Unidades de trabalho (UTs)*. As UTs não foram denominadas de grupos, pois poderiam ser compostas não apenas por mais de um estudante, mas também serem formadas individualmente (UT de apenas 1 integrante). As UTs não individuais (formadas por mais de um estudante) costumavam variar entre dois e quatro integrantes. Depois de formadas, cada uma dessas UTs ficaria responsável pela criação de uma EMI (experiência musical inovadora). As EMIs são tipos de produtos ou projetos musicais que foram criados durante o semestre letivo pelos alunos. Alguns exemplos de EMIs criados foram: Um grupo instrumental que mesclava percussão baiana e jazz e um curso que ensinava técnicas de gravação específicas para violonistas.

Na experiência pedagógica, a criação da EMI e sua posterior materialização, divulgação e apresentação foi a própria experiência de empreender. A EMI foi o empreendimento artístico criado pelos estudantes. Ao longo do semestre, os alunos aprenderam a planejar, criar, materializar e divulgar as EMIs, experimentando assim, uma experiência empreendedora real. Por fim, a disciplina culminou com a apresentação das EMIs criadas pelos estudantes ao final de cada semestre em um evento especial. Assim como as aulas, este evento foi realizado a princípio presencialmente, sendo adaptado a partir de 2020 para um formato de LIVE, devido às restrições impostas pela pandemia de Covid-19. Durante cada semestre em que realizamos as práticas educacionais, os alunos receberam um plano de aulas que envolviam conteúdos operacionais como o método Canvas, técnicas de gestão de

projetos, estratégias para estimular a paixão empreendedora como a apreciação de vídeos inspiradores de empreendimentos musicais inspiradores, além de discussões sobre textos sobre a importância das emoções para o empreendedor.

Para obter um resultado convincente, optamos por uma experiência pedagógica baseada na prática. A partir das ações empreendedoras sugeridas por Neck et al. (2018) como essenciais para as práticas educacionais do empreendedorismo, sugerimos como práticas a serem realizadas pelos estudantes: (a) criar, (b) planejar, (c) materializar, (d) colaborar e (e) divulgar. Estas práticas foram sugeridas ao longo do semestre em forma de tarefas. Cada uma das tarefas englobava uma ou mais dessas práticas. Assim, foram propostas as tarefas: T1 (criar e planejar), T2 (experimentar), T3 (colaborar), T4 (divulgar), T5 (materializar) e T6 (apresentar). Como prática reflexiva, foi proposta uma última tarefa T7 (relato de aprendizagem). Nesta tarefa, os alunos deveriam realizar anotações ao longo do semestre em formato de diário, além de responder algumas perguntas que sintetizariam o que aprenderam como estudantes de empreendedorismo e quais aspectos emocionais (especialmente aqueles relacionados como a paixão) emergiram durante a experiência educacional. A partir das fontes utilizadas (documentos contextuais e de aprendizagem, entrevistas, observação ampliada e focada), foram geradas três diferentes narrativas: (a) singularidades do contexto educacional na aprendizagem dos estudantes para o empreendedorismo artístico, (b) dimensão emocional e paixão da aprendizagem dos estudantes para o empreendedorismo artístico e (c) dimensão emocional da aprendizagem do educador para o empreendedorismo artístico.

2.3 Análise: Contextos educacionais para a resiliência emocional

As experiências de educação empreendedora nas artes possibilitaram a identificação de quatro contextos educacionais emocionalmente desafiadores (contexto da prática, contexto do desconhecido, contexto de tensão entre arte e empreendedorismo e o contexto dos tipos emocionais desafiadores). O **primeiro contexto** é o educacional da prática. Experimentar na prática os desafios pertinentes à atividade empreendedora exigiu dos estudantes uma postura bastante resiliente. Em geral, percebemos que as diferentes práticas propostas (especialmente as práticas de criar, planejar e materializar) geraram situações emocionalmente desafiadoras. Ao iniciarem as tarefas práticas, algumas coisas pareciam “não fluir”, o que gerou diversos “pensamentos negativos, medos e dúvidas (G3)”. Por exemplo, a prática de *criar* não está relacionada apenas às ações criativas livres. Relaciona-se também com a seleção e descarte de ideias, o que pode ser bastante frustrante para as mentes criativas. Os relatos mostram que, na prática, a definição e delimitação de um tema ou ideia, não foi considerado uma tarefa simples. Segundo o estudante A5, “o processo de mensurar ideias mais abstratas e subjetivas, tornando-as mais concretas e objetivas foi bastante desafiador”. As diversas possibilidades criativas geraram em alguns casos uma “chuva de ideias”, frequentemente “pouco claras”, que levou os estudantes a não saberem “como unificá-las ou lidar com elas (C5)”. As tarefas relacionadas ao *planejar* foram consideradas fontes de ansiedade. Observamos que definir as ações previamente torna-se bastante desafiador quando se tem a “consciência de que as coisas estão sujeitas a mudanças repentinas (A4)”. A prática da *materialização* talvez tenha sido a mais desafiadora de todas. Para a maioria dos estudantes, o projeto parecia muito mais fácil e promissor enquanto estava apenas no plano das ideias. Foi necessária muita resiliência emocional para que os aprendizes lidassem com as diferentes dificuldades ou impossibilidades que surgiram.

Um dos momentos críticos foi aprender a lidar com a materialização do produto em meio a inúmeras dificuldades. O trabalho em grupo realizado à distância, a falta de equipamentos, o aspecto emocional. Todas estas questões, me fizeram pensar em abandonar a matéria, mas com a ajuda dos integrantes do grupo, reuni forças para ir além e não desistir (Estudante F3).

O **segundo contexto** educacional refere-se ao desconhecido. O enfrentamento do desconhecido foi mais uma situação bastante desafiadora durante a prática pedagógica do empreendedorismo artístico. Ao serem incitados a lidar com uma série de atividades com as quais nunca haviam se deparado anteriormente, os estudantes foram retirados de suas zonas de conforto de modo bastante provocativo. Lidar com ferramentas tecnológicas, falar em público e gravar vídeos foram algumas das tarefas inéditas propostas. Estas tarefas causaram em alguns estudantes “emoções que não eram boas (G3).” As tarefas que exigiram capacidade de reflexão e escrita também foram consideradas trabalhosas. A maioria dos estudantes estava mais familiarizada com as atividades cotidianas da música (tocar, produzir, criar arranjos). Assim, o desafio de ler, escrever e refletir foi considerado “bem difícil, por envolver atividades que exigem um tipo de vivência que não possuíam (F1)”. Relatos como os do estudante B5, segundo o qual “uma das coisas que mais exigiram resiliência emocional foi a pressão para honrar o calendário da disciplina” e do estudante G1, que afirma ter enfrentado “problemas para cumprir os prazos das atividades” evidenciam que o cumprimento do tarefas dentro de prazos estabelecidos, algo bastante distante da realidade de muitos artistas criativos, foi também um desafio completamente novo.

O **terceiro contexto** educacional envolve a tensão entre arte e empreendedorismo. Encontrar o equilíbrio entre arte e empreendedorismo foi uma tarefa complexa para muitos discentes. A atividade empreendedora exigiu uma série de ações, reflexões e escolhas que entraram em conflito com as pretensões artísticas que alguns estudantes já possuíam. Desde a prática da criação do produto, os estudantes sentiram-se divididos entre “algo mais artístico e ideias de caráter mais funcionalista (A5)” para seus projetos pessoais. Muitas vezes, a tarefa de “levar a sério” a prática musical afetou a “concepção acerca do estilo leve de viver (E5)” com o qual alguns se identificavam. Essa tensão entre o artista criador e o empreendedor que precisa organizar, executar e até mesmo criar com algumas limitações fez emergir certos conflitos emocionais durante todo o processo educacional.

O **quarto contexto** educacional trata de tipos emocionais desafiadores. Dentro do processo educacional do empreendedorismo artístico, identificamos um contexto no qual determinadas emoções desafiadoras como o medo (estudantes C1, A2, B4 e E5), insegurança (estudantes A5, B4), desespero (estudantes A1, D3) e frustração (estudantes A4, B5) foram apontadas com grande frequência. A emoção mais citada pelos estudantes foi a ansiedade. No relato do estudante B5, ele revela que, durante uma determinada semana, apesar de ter obtido um resultado satisfatório, sentia-se “negativamente ansioso ao pensar no futuro do projeto (B5)”. Esta emoção pôde ser verificada também através da fala do estudante A2, que confessou ficar tão ansioso para atingir o término do projeto que até mesmo “negligenciava as aulas, optando por trabalhar na materialização de seu produto (A2)”.

2.4 Análise: Práticas educacionais de desenvolvimento da resiliência emocional

Durante a análise do material empírico, identificamos cinco práticas educacionais de desenvolvimento da resiliência emocional: prática da solidariedade, prática da paixão artística, prática da mentalidade e aprendizagem do fracasso, prática do progresso gradual, prática da estratégia cotidiana.

2.4.1 Prática da solidariedade

O apoio dos colegas, parentes, amigos e do próprio professor pesquisador foi essencial na construção da resiliência emocional dos estudantes. Durante a prática educacional, a crítica colaborativa das pessoas com as quais conviviam os auxiliou bastante no enfrentamento dos desafios emocionais. Esse *feedback* construtivo foi considerado “revigorante (B5)”. Embora a prática empreendedora seja desafiadora, contar com os amigos “tornou o processo mais prazeroso e melhorou bastante as experiências (B4)”. A solidariedade foi primordial no enfrentamento das dificuldades. Em geral, percebeu-se que, assim como a estudante D3, que considerou de grande importância trabalhar com “colegas e amigos maravilhosos, que sempre

deram força uns aos outros e acabaram por contribuir de forma importante para a materialização dos projetos (D3)”, a ajuda que os estudantes ofereciam uns aos outros foi uma prática muito importante no enfrentamento dos desafios emocionais. O depoimento do estudante B3 exemplifica com bastante clareza essa percepção.

No trabalho em grupo com os meus amigos, usamos muito o apoio uns dos outros para concluirmos com êxito nosso projeto, mesmo que em alguns momentos tenhamos pensado em desistir frente às demandas de distanciamento social e do semestre atípico (estudante B3).

2.4.2 Prática da paixão artística

No processo educacional do empreendedorismo artístico, identificamos que a *paixão artística* estimulou os estudantes a serem resilientes no enfrentamento dos desafios emocionais que surgiram em diferentes momentos. Mesmo quando citavam outras emoções como a felicidade, entendemos que a paixão pela arte é que possibilitava a vontade de seguir em frente, mesmo em um ambiente caracterizado pelo risco e pela incerteza. É o que podemos extrair do depoimento do estudante D3: “Essa felicidade, para mim é a razão de continuar nessa estrada tão incerta. Tocar alguém com uma mensagem positiva e a fazer sentir-se em um lugar maravilhoso e inédito (diário empreendedor, D3)”. A paixão pela arte, por emocionar-se e por emocionar os outros com a sua música faz com que o estudante não apenas decidisse prosseguir em sua carreira musical, mas também o tornou mais resiliente diante de todos os desafios da disciplina de empreendedorismo artístico.

A forma apaixonada com que os estudantes se dedicaram aos produtos musicais os mantiveram firmes no enfrentamento das dificuldades, mesmo nos momentos mais desafiantes. Foi a paixão “pelo instrumento musical (E5)” ou “pelo que o projeto artístico representa (H3)” que os moveram para “superar os desafios diários (E5)”. Entretanto, apesar de tornar os estudantes mais resilientes frente aos desafios emocionais, a paixão artística pode também desequilibrá-los. A estudante A4, por exemplo, narra que agir de modo menos passional ajudou a atingir uma maior objetividade na análise dos cenários. Para ela, é preciso estar atento para que a sua paixão pela arte não a “cegue” enquanto busca um resultado profissional satisfatório para o seu empreendimento artístico.

2.4.3 Prática da mentalidade e aprendizagem do fracasso

Aprender com o fracasso ou com as falhas foi uma estratégia utilizada pelos estudantes em seus percursos como empreendedores aprendizes. Ao invés de alimentar o desânimo gerado pela derrota, a estudante A1, por exemplo, aprendeu que “podemos extrair motivação a partir de um momento em que algo não sai como planejado”. Os estudantes demonstraram ter aprendido que os problemas podem ser “oportunidades para aprender (D5)”, desde que se desenvolva a capacidade de “aprender com os erros (E5)”.

Os exemplos de empreendedores que não desistiram após fracassarem uma ou mais vezes também contribuíram no aprendizado para a resiliência emocional. O estudante D1 narra ter aprendido na aula que “devemos continuar tentando após fracassar, pois negócios que fracassam podem transformar-se em outros (diário empreendedor D1)”. Durante a prática educacional, observamos que os estudantes foram motivados pelos casos expostos na sala de aula sobre empreendedores que persistiram, mesmo diante das adversidades, aproveitando as falhas e até perdas para se fortalecerem com isso. Além disso, as falhas dos projetos piloto serviram como aprendizado para os estudantes. Eles se acostumaram com os erros apontados pelos colegas e pelo professor pesquisador, aprendendo a aproveitar críticas e pequenas falhas como oportunidade para melhorarem no “próximo empreendimento” (o projeto definitivo a ser exposto no final da disciplina).

2.4.4 Prática do progresso gradual

O progresso gradual serviu como uma ferramenta de resiliência na experiência de EEA. O progresso real, construído pelas pequenas vitórias e avanços em direção a uma meta clara

desencadeia emoções positivas que podem afastar pensamentos negativos (Amabile & Kramer, 2013). O sucesso atingido durante os desafios intermediários enfrentados no processo pedagógico gerou emoções ou impressões positivas que fortaleceram os estudantes. Foi possível perceber a confiança e a força que alguns deles adquiriram em meio aos percalços enfrentados, ao perceberem a “sucessiva sensação de que estavam subindo degraus e conquistando espaços (D1)”. Esses pequenos avanços tornaram os estudantes mais resilientes, mesmo que tenham enfrentado algumas dificuldades. Para o estudante A4, “atingir metas e analisar os resultados colaborou para uma maior resiliência emocional, para acalmar os pensamentos e conquistar os melhores resultados (A4)”. A cada pequena vitória, percebida pelas metas claras que foram propostas na disciplina, as dificuldades atingiam menos os estudantes, que se sentiam mais fortalecidos para prosseguir diante das adversidades. A “felicidade sentida a cada etapa concluída (A2)” ou a confiança potencializada pela “emoção de ver o trabalho parcialmente finalizado (B2)” foram algumas das declarações que confirmam esta conclusão.

2.4.5 Prática da estratégia cotidiana

A ansiedade e a insegurança são duas das emoções mais presentes no processo empreendedor (Albashrawi & Alashoor, 2017; Franco & Sanches, 2016). A partir das nossas observações neste estudo, percebemos que também foram frequentemente citadas pelos estudantes durante a prática educacional. Em certa medida, ansiedade e a insegurança podem ser geradas pela sensação de incerteza ou falta de metas claras. A estratégia cotidiana, seguido de uma execução eficaz tendeu a trazer uma sensação de eficiência, controle e segurança, que auxiliou os estudantes no enfrentamento da insegurança e da ansiedade. Delinear uma estratégia “facilitou o cumprimento e visualização geral do projeto e possibilitou uma maior clareza para a definição dos passos seguintes (A4)”

Ainda que a estratégia de um empreendimento necessite de certa flexibilidade, em especial na prática empreendedora realizada em ambientes instáveis (Eisenhardt & Sull, 2001; Whittington & Vaara, 2012), uma linha guia para as práticas cotidianas trouxe uma certa estabilidade emocional na prática educacional. Segundo o relato do estudante C1, ficou evidente que quanto mais ele se organizava, planejava e executava na prática as atividades, guiado pela estratégia escolhida, maior era a “sensação de eficiência e segurança”. De certo modo, observamos que algumas situações desafiadoras típicas do empreendedorismo artístico, como o choque entre criatividade e eficiência da execução dessas ideias criativas nem chegaram a surgir, ou foram bastante suavizadas. Nesse sentido, entendemos que a aplicação prática da estratégia apresentou um efeito não apenas paliativo dos problemas, mas também preventivo. A lógica aqui é que os percalços e desafios puderam ser minimizados previamente. Ser resiliente emocionalmente, neste caso, foi recorrer ao foco no problema (Lazarus e Folkman, 1984), seguindo o plano de ensaio para que as tensões (que ocorreriam mesmo com toda organização) sejam dissipadas. A resiliência nesse caso pode ser interpretada como um processo dinâmico para lidar com a incerteza (Sutcliffe e Vogus, 2003). O depoimento do estudante C1 ilustra com clareza esta ideia: “A organização para as atividades nos ajudou principalmente quando começamos a tocar e colocar em prática o que foi planejado nas reuniões. Tudo foi fluindo criativamente sem muito esforço porque já sabíamos o que fazer, e não perdemos tempo para escolher em qual direção seguir (C1)”.

Curiosamente, apesar de ter contribuído para o enfrentamento dos desafios emocionais, a própria tarefa de definir e seguir uma estratégia também gerou “expectativa e ansiedade, já que as coisas sempre estão sujeitas a mudanças (A4)”. Outros estudantes reforçaram esta percepção ao sugerir que definir um planejamento de atividades de uma só vez pode “assustar um pouco as pessoas que não estão acostumadas a gerenciar suas atividades (C3)” e que pensar no cumprimento de tantos prazos “quase os fizeram desistir (C5)”.

3. Discussão: Emoção e Resiliência emocional na Educação Empreendedora

Na busca de nosso objetivo de pesquisa, descobrimos uma série de informações a respeito das relações entre Resiliência emocional e EE. Observamos que na prática educacional para o empreendedorismo existem alguns contextos importantes no que tange aos desafios emocionais (contexto da prática, contexto do desconhecido, contexto de tensão entre arte e empreendedorismo e o contexto dos tipos emocionais desafiadores). Identificamos também cinco práticas educacionais de desenvolvimento da resiliência emocional (prática da solidariedade, prática da paixão artística, prática da mentalidade e aprendizagem do fracasso, prática do progresso gradual, prática da estratégia cotidiana).

3.1 Emoção na educação empreendedora

Este trabalho traz um importante avanço para os estudos em educação empreendedora ao ampliar as discussões a respeito das emoções dentro do campo, com ênfase na importância do desenvolvimento da resiliência emocional. Embora alguns estudos tenham proposto reflexões acerca das relações entre emoções e educação empreendedora (Cheung & Au, 2010; Degen, 2009; Elmuti et al., 2012), a produção é ainda bastante incipiente e, no que tange à resiliência, claramente insuficiente. A partir dos resultados obtidos, novas perspectivas podem emergir na teoria sobre educação empreendedora a respeito da RE. Existem, no mínimo, três novas reflexões a serem desenvolvidas, que podem também gerar novos desafios.

A **primeira reflexão** aponta para a possibilidade de aprofundarmos o entendimento acerca das práticas específicas que estimularam a resiliência emocional dos estudantes durante o processo educacional do empreendedorismo (prática da solidariedade, prática da paixão artística, prática da mentalidade e aprendizagem do fracasso, prática do progresso gradual, prática da estratégia cotidiana). Entendemos que estas práticas revelam diferentes fontes de resiliência emocional dentro da educação empreendedora.

A **segunda reflexão** diz respeito à importância dos diferentes contextos para o desenvolvimento da resiliência emocional na educação empreendedora. Destacamos aqui os contextos da prática e o contexto dos tipos emocionais desafiadores. Todas as fontes de resiliência emocional observadas durante o estudo foram evidenciadas devido à abordagem pedagógica ancorada na *prática*. Foi através das práticas (da paixão artística, da mentalidade e aprendizagem do fracasso, do progresso gradual e da estratégia cotidiana) que descobrimos diferentes maneiras pelas quais os estudantes conseguiram encontrar a resiliência emocional. No que tange ao contexto das *emoções desafiadoras*, se já não existem muitos estudos sobre as emoções em geral na educação empreendedora, sabe-se ainda menos sobre emoções específicas. Nosso estudo aponta que a ansiedade foi uma das emoções mais observadas nas experiências educacionais realizadas. A teoria em empreendedorismo confirma que esta é uma das emoções negativas mais desafiadoras no processo empreendedor (Albashrawi & Alashoor, 2017; Franco & Sanches, 2016) e pode enriquecer nossa compreensão acerca do seu impacto na educação empreendedora. A mesma lógica pode ser aplicada para outras emoções negativas específicas que impactam o empreendedorismo como o medo (Welpé et al., 2012) a culpa (Bernhard, 2018; Martí & Fernández, 2015), a vergonha (Doern & Goss, 2017).

A **terceira reflexão** relaciona-se com a influência sociocultural sobre a resiliência emocional. Este estudo lança uma nova perspectiva sobre a teoria existente em EE ao evidenciar a influência dos fatores sociais e culturais no enfrentamento dos desafios emocionais durante a prática pedagógica do empreendedorismo. Durante as diferentes práticas que revelaram fontes de resiliência emocional, a influência das interações sociais foi substancialmente relevante. A prática da paixão, responsável por tornar os estudantes mais resilientes no processo educacional, por exemplo, foi potencializada pelo prazer que o compartilhamento desta paixão (pela música) com os outros oferecia. A paixão pode ser contagiante (Cardon, 2008) e, nesse sentido, compartilhar a prática artística com o público,

bem como contagiar-se pela paixão dos colegas empreendedores tornou esta emoção ainda mais arrebatadora. A prática da solidariedade também revelou o poder de influência das interações sociais na construção da resiliência emocional. Assim como familiares, amigos e *stakeholders* são apontados pela teoria como agentes capazes de fortalecer emocionalmente o empreendedor (Danes, 2013; Markowska et al., 2015; Treffers et al., 2019), houve uma influência relevante do apoio entre os colegas para a construção da resiliência emocional.

3.2 Emoção na educação empreendedora nas artes

Muitos dos resultados deste estudo poderão beneficiar também as pesquisas existentes no campo da educação empreendedora nas artes (EEA). Observamos uma tensão observada entre arte e empreendedorismo e o papel do desenvolvimento da resiliência emocional no enfrentamento desta questão. O empreendedorismo artístico já demanda uma forte capacidade de resiliência emocional por conta do alto grau de incerteza que o caracteriza (Menger, 2014; Toscher, 2020). Porém, a tensão entre arte e empreendedorismo traz um desafio emocional adicional e específico para o artista empreendedor. Embora os estudos em EEA sinalizem a importância do desenvolvimento da persistência e tolerância a riscos (Wyszomirski & Chang, 2015), pouco é falado sobre a importância do desenvolvimento da resiliência emocional (Kooyman & Jacobs, 2015), especialmente em relação à esta tensão. A compreensão das especificidades do empreendedorismo artístico como uma categoria diferenciada, pode enriquecer a discussão. Os artistas empreendedores, assim como os empreendedores sociais, por exemplo (Roundy, 2014), são indivíduos movidos ao empreendedorismo em grande parte por motivadores não financeiros (Shepherd & Patzelt, 2018). Assemelham-se a tipos peculiares de empreendedores já identificados na literatura sobre empreendedorismo, que costumam ser mais impulsionados por questões relacionadas a necessidades pessoais e gosto pela independência (Mortan et al., 2014). Ao contrário do que ocorre em outros segmentos, a lógica artística do processo empreendedor está mais assentada nas identidades e nas características do trabalho artístico (Marins & Davel, 2020). Em muitos casos, o artista empreendedor busca mais a auto realização do que o sustento (Eikhof & Haunschild, 2006).

Conclusão

O propósito desse artigo foi discutir, através de uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, indutivo e interpretativo, como a educação empreendedora pode ajudar os estudantes a desenvolverem a resiliência emocional, a partir de uma prática educacional do empreendedorismo artístico. Os resultados encontrados através da análise de narrativas foram: a identificação de quatro contextos educacionais emocionalmente desafiadores (contexto da prática, contexto do desconhecido, contexto de tensão entre arte e empreendedorismo e o contexto dos tipos emocionais desafiadores) e cinco práticas que revelaram possíveis fontes para o desenvolvimento da resiliência emocional. Para o campo da educação empreendedora (EE), sugerimos novas reflexões a serem desenvolvidas: (a) aprofundamento do entendimento acerca das práticas que estimularam a resiliência emocional dos estudantes durante o processo educacional, (b) a importância dos diferentes contextos desafiadores para o desenvolvimento da resiliência emocional na educação empreendedora e (c) a relevância da influência sociocultural para o desenvolvimento da resiliência emocional. Propomos também duas reflexões específicas para o campo da educação empreendedora nas artes (EEA): (a) a tensão entre arte e empreendedorismo e o papel do desenvolvimento da resiliência emocional no enfrentamento desta questão e (b) a importância do contexto da prática com ênfase na prática artística.

A pesquisa contribui com a teoria existente ao oferecer uma oportunidade para que pesquisadores e educadores reflitam sobre uma educação empreendedora mais atual, sofisticada e abrangente, na qual a capacidade de ser resiliente emocionalmente seja uma prioridade na formação dos estudantes.

Referências

- Aggestam, M. (2007). Art-entrepreneurship in the Scandinavian music industry. In C. Henry (Org.), *Entrepreneurship in the creative industries: An international perspective* (p. 30–53). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Albashrawi, M., & Alashoor, T. (2017). *The Role of IT on Entrepreneurial Intention : The Effect of General Computer Self-Efficacy and Computer Anxiety*. November.
- Amabile, T. M., & Kramer, S. J. (2013). *The progress principle*. Harvard Business Review Press.
- Araujo, G. F. de, & Davel, E. P. B. (2020). Experiência Emocional na Educação Empreendedora: Emoção como Dinâmica de Aprendizagem. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 21(2). <https://doi.org/10.13058/raep.2020.v21n2.1676>
- Biniari, M. G. (2012). The emotional embeddedness of corporate entrepreneurship: The case of envy. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 36(1), 141–170. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00437.x>
- Brown, R. B. (2000). Contemplating the emotional component of learning: The emotions and feelings involved when undertaking an MBA. *Management Learning*, 31(3), 275–293.
- Bonanno, G.A (2012). Uses and abuses of the resilience construct: Loss, trauma, and health-related adversities. *Social Science and Medicine* 74(5): 753–756.
- Cardon, M. S. (2008). Is passion contagious? The transference of entrepreneurial passion to employees. *Human Resource Management Review*, 18(2), 77–86. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2008.04.001>
- Cardon, M. S., Zietsma, C., Saporito, P., Matherne, B. P., & Davis, C. (2005). A tale of passion: New insights into entrepreneurship from a parenthood metaphor. *Journal of Business Venturing*, 20(1), 23–45. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2004.01.002>
- Chadwick, I. C., & Raver, J. L. (2018). Psychological Resilience and Its Downstream Effects for Business Survival in Nascent Entrepreneurship. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 44(2), 233–255. <https://doi.org/10.1177/1042258718801597>
- D'Andria, A., Gabarret, I., & Vedel, B. (2018). *Resilience and effectuation for a successful business takeover*.
- Davidsson, P., & Gordon, S. R. (2016). Much ado about nothing? The surprising persistence of nascent entrepreneurs through macroeconomic crisis. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 40(4), 915–941.
- Davies, R., & Gaulti, S. (2013). *Introducing the creative industries: From theory to practice*. London: Sage Publications.
- Elfenbein, H. A. (2007). Emotion in organizations: A review and theoretical integration. *Academy of Management Annals*, 1(1), 315–386.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. The University of Chicago Press: London.
- Essig, L. (2009). Suffusing Entrepreneurship Education throughout the Theatre Curriculum. *Theatre Topics*, 19(2), 125–138. <https://doi.org/10.1353/tt.0.0067>
- Fineman, S. (2006). Emotion and Organizing. In S. Clegg, C. Hardy, T. Lawrence, & W. Nord (Orgs.), *The SAGE Handbook of Organization Studies* (p. 543–564). London: Sage Publications.
- Franco, M., & Sanches, C. (2016). Influence of Emotions on Decision-Making. *International Journal of Business and Social Research*, 1, 40–62. <https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1936.02260080114007>
- Gangi, J. (2014). *Arts entrepreneurship: an essential sub-system of the artist's meta-praxis*.
- Goss, D. (2005). Entrepreneurship and 'the social': Towards a deference-emotion theory. *Human Relations*, 58(5), 617–636.

- Goss, D. (2008). Enterprise ritual: A theory of entrepreneurial emotion and exchange. *British Journal of Management*, 19(2), 120–137. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2006.00518.x>
- Gross, J. J. (Ed.) (2007), *Handbook of emotion regulation*, New York: Guilford Press.
- Harré, R. (1986). An outline of the social constructionist viewpoint. In R. Harré (Org.), *The social construction of emotions* (p. 2–14). New York: Basil Blackwell.
- Huy, Q. N. (2002). Emotional balancing of organizational continuity and radical change: The contribution of middle managers. *Administrative Science Quarterly*, 47(1): 31–70.
- Weick, K. E. 1990. The vulnerable system: An analysis of the Tenerife air disaster. *Journal of Management*, 16(3): 571–594.
- Kolb, B. M. (2015). *Entrepreneurship for the creative and cultural industries*. London: Routledge.
- Le Breton, D. (2019). *Antropologia das emoções*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Lupton, D. (1998). *The emotional self: a sociocultural exploration*. London: Sage Publications.
- Luthans, F.V & Lester, P.B. (2006). Developing the psychological capital of resiliency. *Human Resource Development Review* 5(1): 25–44.
- Marins, S. R., & Davel, E. P. B. (2020). Empreendedorismo cultural e artístico: veredas da pesquisa acadêmica. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 14(4), 115–140. <https://doi.org/https://doi.org/10.12712/rpca.v14i4.46268>
- Markowska, M., Härtel, C. E. J., Brundin, E., & Roan, A. (2015). A dynamic model of entrepreneurial identification and dis-identification: An emotions perspective. *Research on Emotion in Organizations*, 11(October), 215–239. <https://doi.org/10.1108/S1746-979120150000011009>
- Martí, I., & Fernández, P. (2015). Entrepreneurship, Togetherness, and Emotions: A Look at (Postcrisis?) Spain. *Journal of Management Inquiry*, 24(4), 424–428. <https://doi.org/10.1177/1056492615579786>
- McGrath, R. (1999). Falling forward: Real options reasoning and entrepreneurial failure. *Academy of Management Review*, 24: 13–30.
- Menger, P.-M. (2014). *The Economics of Creativity: Art and achievement under uncertainty*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mortan, R., Ripoll, P., Carvalho, C., & Bernal, C. (2014). Effects of emotional intelligence on entrepreneurial intention and self-efficacy. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 30, 97–104. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2014.11.004>
- Neck, H. M., Neck, C. P., & Murray, E. L. (2018). *Entrepreneurship: The practice mindset*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006), “Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 730- 749.
- Patzelt, H., & Shepherd, D. A. (2011). Negative emotions of an entrepreneurial career: Self-employment and regulatory coping behaviors. *Journal of Business Venturing*, 26(2), 226–238.
- Pollard, V., & Wilson, E. (2014). The “entrepreneurial mindset” in creative and performing arts higher education in australia. *Artivate: A Journal of Entrepreneurship in the Arts*, 3(1), 3–22. <https://doi.org/10.1177/109442810034002>
- Roundy, P. T. (2014). Doing good by telling stories: Emotion in social entrepreneurship communication. *Journal of Small Business Strategy*, 24(2), 41–68.
- Scherdin, M., & Zander, I. (2011). Art entrepreneurship: An introduction. In M. Scherdin & I. Zander (Orgs.), *Art entrepreneurship*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Shepherd, D. A. (2004). Education Entrepreneurship Students About Emotion and Learning From Failure. *Academy of Management Learning Education*, 3(3), 274–287. <http://www.jstor.org/stable/40214116>

- Shepherd, D. A., Covin, J. G., & Kuratko, D. F. (2009). Project failure from corporate entrepreneurship: Managing the grief process. *Journal of Business Venturing*, 24(6), 588–600. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2008.01.009>
- Shepherd, D. A., & Patzelt, H. (2018). Entrepreneurial cognition: Exploring the mindset of entrepreneurs. In P. Macmillan (Org.), *Entrepreneurial Cognition: Exploring the Mindset of Entrepreneurs* (Número February). Palgrave Macmillan.
- Shepherd, D. A., Wiklund, J., & Haynie, J. M. (2009). Moving forward: Balancing the financial and emotional costs of business failure. *Journal of Business Venturing*, 24(2), 134–148. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2007.10.002>
- Shott, S. (1979). Emotion and Social Life: A Symbolic Interactionist Analysis. *American Journal of Sociology*, 84(6), 1317–1334. <https://doi.org/10.1086/226936>
- Svejenova, S., Pedersen, J. S., & Vives, L. (2011). Projects of Passion: Lessons for Strategy from Temporary Art. In G. Cattani, S. Ferriani, L. Frederiksen, & F. Taube (Eds.), *Project-Based Organizing and Strategic Management* (pp. 501-527). London: Emerald Group Publishing Limited.
- Treffers, T., Klyver, K., Nielsen, M. S., & Uy, M. A. (2019). Feel the commitment: From situational emotional information to venture goal commitment. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 37(3), 215–240.
- Ucbasaran, D., Shepherd, D. A., Lockett, A., & Lyon, S. J. (2013). Life After Business Failure: The Process and Consequences of Business Failure for Entrepreneurs. *Journal of Management*, 39(1), 163–202.
- Vries, H.D & Shields, M. (2006) Towards a theory of entrepreneurial resilience: A case study analysis of New Zealand SME owner operators. *Applied Research Journal* 5(1): 33–43.
- Reivich KJ, Seligman MEP and McBride S (2011) Master resilience training in the U.S. army. *American Psychologist*, 66(1): 25–34.
- Waugh, C.E., Fredrickson, B.L., & Taylor, S.F. (2008b), “Adapting to life’s slings and arrows: individual differences in resilience when recovering from an anticipated threat”, *Journal of Research in Personality*, 42(1): 1031- 1046.
- Welp, I. M., Spörrle, M., Grichnik, D., Michl, T., & Audretsch, D. B. (2012). Emotions and Opportunities: The Interplay of Opportunity Evaluation, Fear, Joy, and Anger as Antecedent of Entrepreneurial Exploitation. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 36(1), 69–96. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2011.00481.x>
- Whittington, R., & Vaara, E. (2012). Strategy-as-practice : Taking social practices seriously. *Academy of Management Annals*.
- Witkin, R. W. (1974). *The intelligence of feeling*. London: Heinemann Educational Books.