



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

Programa de Pós-graduação em Administração – Mestrado

FERNANDA ALVES PEREIRA

**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E COMPETÊNCIA DOS DOCENTES NA
EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise das práticas dos educadores integradas à Base
Nacional Comum Curricular**

Belo Horizonte
2024

FERNANDA ALVES PEREIRA

**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E COMPETÊNCIA DOS DOCENTES NA
EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise das práticas dos educadores integradas à Base
Nacional Comum Curricular**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Acadêmico em Administração do
Centro Universitário Unihorizontes, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Mestre em Administração.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marina de Almeida
Cruz.

Área de Concentração: Organização e
Estratégia.

Linha de Pesquisa: Estratégia, Inovação e
Competitividade.

Temática: Gestão da Inovação.

Belo Horizonte
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário
Bruno Tamiet de Almeida CRB6 3082

Pereira, Fernanda Alves.

P436e

A educação empreendedora e competência dos docentes na educação básica: uma análise das práticas dos educadores integradas à base nacional comum curricular. Belo Horizonte: Centro Universitário Unihorizontes, 2024.

108 p.

Orientadora: Dr^a. Marina de Almeida Cruz

Dissertação (mestrado). Centro Universitário Unihorizontes.
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Educação empreendedora - Ensino de empreendedorismo - Competências profissionais - Formação de professores - Interdisciplinaridade - Inovação educacional

I. Fernanda Alves Pereira II. Centro Universitário Unihorizontes – Programa de Pós-graduação em Administração. III. Título.

CDD: 658.37

FOLHA DE APROVAÇÃO

Instituto Novos Horizontes de Ensino Superior e Pesquisa Ltda.

Centro Universitário Unihorizontes Mestrado Acadêmico em Administração

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO do(a) Senhor(a) **Fernanda Alves Pereira** REGISTRO Nº **846**. No dia **12/12/2024** às **16:00** horas, reuniu-se no Centro Universitário Unihorizontes, a Comissão Examinadora de Dissertação, indicada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, para julgar o trabalho final intitulado "**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E COMPETÊNCIA DOS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise das práticas dos educadores integradas à Base Nacional Comum Curricular**". Abrindo a sessão, o(a) Senhor(a) Presidente da Comissão, **Marina de Almeida Cruz**, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares da apresentação do Trabalho Final, passou a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após a Comissão se reuniu sem a presença do(a) candidato(a) e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: **APROVADA**. O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo(a) Senhor(a) Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou o(a) presente ATA, que foi assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

12/12/2024


Prof.ª. Dr.ª. Marina de Almeida Cruz
Centro Universitário Unihorizontes


Prof. Dr. Matusalém de Brito Duarte
CEFET - MG


Prof.ª. Dr.ª. Michelle Regina Santana Dutra
Centro Universitário Unihorizontes

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE PORTUGUÊS DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de Mestrado intitulada “**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E COMPETÊNCIA DOS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise das práticas dos educadores integradas à Base Nacional Comum Curricular**”, apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro Universitário Unihorizontes, de autoria de **FERNANDA ALVES PEREIRA**, contendo 118 (cento e dezoito) páginas assim distribuídas:

Capa

Elementos pré-textuais: pp. 01-13

Elementos textuais

- Introdução: pp. 14-25
- Ambiência de Pesquisa: pp. 26-32
- Referencial Teórico: pp. 33-60
- Metodologia da Pesquisa: pp. 61-66
- Apresentação e Análise dos Resultados: pp. 67-95
- Considerações Finais: pp. 96-101
- Elementos pós-textuais: pp. 102-118

ITENS DA REVISÃO:

– Correção gramatical – Inteligibilidade do texto – Adequação do vocabulário

Belo Horizonte, 27 de novembro de 2024.



Revisora Profª Débora dos Passos Laia

. Licenciatura em Letras (Port./Inglês) – PUC Minas – Registro LP nº 3791/MEC
. Pós-graduação em Revisão de Textos – PUC Minas
. Mestrado em Linguística Aplicada – Universidade de Brasília – UnB

DEDICATÓRIA

Ao meu filho, Miguel, que me estimula a ser uma pessoa melhor todos os dias.

Ao meu marido Albert que compreendeu a necessidade da minha ausência em alguns momentos.

À minha família que sempre me apoia incondicionalmente.

E, aos professores que buscam uma educação de qualidade na formação dos seus alunos.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto de uma caminhada que, embora árdua, se tornou mais leve com o apoio incondicional da minha família, que esteve ao meu lado em cada etapa. Primeiramente, agradeço a Deus por me permitir trilhar este caminho. Sei que muitos outros seriam possíveis, mas foi a fé e a sabedoria que me conduziram até aqui.

Agradeço profundamente aos meus pais, Maria das Graças e Aurito, que sempre me ensinaram o valor da educação e da persistência. Vocês são minha inspiração constante de perseverança e determinação e foi com seus ensinamentos que consegui superar os desafios e me aventurar por caminhos mais distantes.

Minhas irmãs, Cristiane, Eliane e Priscila, que sempre estiveram ao meu lado em todos os momentos, seja para apoiar, auxiliar ou simplesmente me acalmar nos momentos de incerteza. O carinho e incentivo de vocês tornaram esta jornada muito mais suportável.

Agradeço também ao meu esposo, Albert, por seu incansável suporte e compreensão ao longo destes dois anos. Em todos os sentidos, seu apoio foi fundamental para que eu pudesse concluir este trabalho. Ao nosso filho, Miguel, meu agradecimento especial por sua paciência e sensibilidade ao compreender minhas ausências e a necessidade de um tempo em momentos cruciais. Esta conquista é nossa!

A minha família (tios e primos) que sempre incentivaram a caminhada da educação e do conhecimento, por saberem o quanto é importante cada passo dado, cada momento conquistado. Família, com a qual sempre aprendi que mesmo sendo difícil o percurso, sempre poderemos nos apoiar uns nos outros.

Minha eterna gratidão à minha orientadora, Marina, que me transmitiu tranquilidade e segurança em cada etapa deste processo. Sua orientação foi essencial para me apoiar e direcionar às melhores decisões. Onde existia medo e apreensão, você trouxe delicadeza, sabedoria e conhecimento, sendo uma peça fundamental para a construção deste trabalho.

Não poderia deixar de mencionar meus amigos e colegas da Escola Estadual Nova Contagem, em especial a Maria Helena, Edicéia, Luciano, Deisiane, Moises e Bruna, que me apoiaram durante esta fase e entenderam que, para algumas conquistas, é preciso abdicar de outros anseios. Aos colegas das demais escolas que sempre apoiaram e incentivaram esta minha trajetória.

Às minhas colegas de sala, Daniela, Danielle e Sônia, que o mestrado me presenteou como grandes amigas, minha sincera gratidão. Ter a companhia de vocês tornou esta jornada

muito mais leve e agradável. Juntas, crescemos, aprendemos e enfrentamos os desafios que se apresentaram ao longo do caminho. Obrigada por cada momento de apoio, partilha e amizade. Esta conquista também é nossa!

Ao meu trio Jacqueline e Cristina, minha eterna gratidão por estarem sempre ao meu lado, por me ouvirem e me apoiarem com tanto carinho. As grandes amigas que levo comigo desde a vida escolar até os dias atuais, Luciana, Luana e Joyce, vocês são exemplos de mulheres que não apenas sonham, mas buscam incansavelmente pela felicidade. E, finalmente, aos mais que amigos, Humberto e Gisele; Filipe e Marcela, minha gratidão pela amizade e pelo carinho, apoio e por estar no convívio de suas lindas famílias.

Agradeço em especial à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais pela oportunidade de aprimorar o meu conhecimento e dar continuidade à vida acadêmica, possibilitando uma trajetória tão sonhada.

A todos, meu muito obrigada!

RESUMO

Adequação à linha de pesquisa: o estudo, realizado na linha de pesquisa “Estratégia, Inovação e Competitividade” do Centro Universitário Unihorizontes, teve como foco investigar a Educação Empreendedora e as competências dos docentes na integração desse tema nas disciplinas de Itinerários Formativos de acordo com a Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa analisou a aplicação da competência de empreendedorismo na BNCC e o uso de ferramentas e habilidades nesse modelo.

Objetivo: A presente dissertação teve como objetivo investigar as metodologias de ensino de empreendedorismo aplicadas nas escolas da Rede Pública de Minas Gerais, analisando as competências dos docentes e os desafios enfrentados pelos professores na promoção desse conteúdo.

Teorias: A Teoria da Educação Empreendedora fundamentou a análise de competência de empreendedorismo na BNCC, avaliando o uso de ferramentas e habilidades nesse modelo inovador, incluindo novos métodos em relação ao modelo tradicional de ensino baseada na transmissão de conhecimento.

Método: A metodologia utilizada foi qualitativa, com a realização de entrevistas semiestruturadas com os professores dos conteúdos do Itinerário Formativo. A amostra incluiu profissionais de diferentes escolas estaduais, permitindo uma visão abrangente das competências reais e ideais para o ensino de empreendedorismo para os docentes. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas de forma a identificar categorias de análise relacionadas Educação Empreendedora e suas competências dos docentes.

Resultados: Os resultados indicaram que há uma lacuna significativa na formação dos professores, bem como na adaptação curricular para atender às demandas do ensino de empreendedorismo. A dissertação também propôs alternativas para a melhoria do ensino, destacando a importância de uma formação continuada e o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. Concluiu-se que a interdisciplinaridade e a contextualização das atividades são fundamentais para o sucesso do ensino de empreendedorismo, sendo necessárias políticas educacionais que incentivem a criatividade e o protagonismo dos alunos.

Palavras-chaves: Educação empreendedora. Ensino de empreendedorismo. Competências profissionais. Formação de professores. Interdisciplinaridade. Inovação educacional.

RESUMO EM INGLÊS

Alignment with the Research Line: The study, conducted within the research line "Strategy, Innovation, and Competitiveness" at Centro Universitário Unihorizontes, focused on investigating Entrepreneurial Education and the competencies of teachers in integrating this subject into the Formative Itineraries disciplines, in accordance with the National Common Curricular Base (BNCC). The research analyzed the application of entrepreneurship competency in the BNCC and the use of tools and skills within this model.

Objective: This dissertation aimed to investigate the teaching methodologies of entrepreneurship applied in public schools in Minas Gerais, analyzing the teachers' competencies and the challenges they face in promoting this content.

Theoretical Framework: The Theory of Entrepreneurial Education supported the analysis of entrepreneurship competency in the BNCC, assessing the use of tools and skills within this innovative model, including new methods compared to the traditional teaching model based on knowledge transmission.

Methodology: A qualitative approach was adopted, involving semi-structured interviews with teachers from the Formative Itinerary subjects. The sample included professionals from various state schools, providing a comprehensive view of the real and ideal competencies for teaching entrepreneurship. The interviews were recorded, transcribed, and analyzed to identify analytical categories related to Entrepreneurial Education and the competencies of educators.

Results: The findings indicated a significant gap in teacher training and curriculum adaptation to meet the demands of entrepreneurship education. The dissertation also proposed alternatives to improve teaching, emphasizing the importance of continuous training and the development of innovative pedagogical practices. The study concluded that interdisciplinarity and contextualization of activities are essential for the success of entrepreneurship education, highlighting the need for educational policies that foster creativity and student leadership.

Keywords: Entrepreneurial education. Teaching entrepreneurship. Professional skills. Teacher training. Interdisciplinarity. Educational innovation.

RESUMO EM ESPANHOL

Adequación a la línea de investigación: El estudio, realizado en la línea de investigación "Estrategia, Innovación y Competitividad" del Centro Universitario Unihorizontes, se centró en investigar la Educación Emprendedora y las competencias de los docentes en la integración de este tema en las disciplinas de los Itinerarios Formativos de acuerdo con la Base Nacional Común Curricular (BNCC). La investigación analizó la aplicación de la competencia de emprendimiento en la BNCC y el uso de herramientas y habilidades dentro de este modelo.

Objetivo: Esta tesis tuvo como objetivo investigar las metodologías de enseñanza de emprendimiento aplicadas en las escuelas públicas de Minas Gerais, analizando las competencias de los docentes y los desafíos que enfrentan los profesores para promover este contenido.

Teorías: La Teoría de la Educación Emprendedora fundamentó el análisis de la competencia de emprendimiento en la BNCC, evaluando el uso de herramientas y habilidades dentro de este modelo innovador, incluyendo nuevos métodos en relación con el modelo tradicional de enseñanza basado en la transmisión de conocimiento.

Método: La metodología utilizada fue cualitativa, con la realización de entrevistas semiestructuradas a los profesores de los contenidos del Itinerario Formativo. La muestra incluyó profesionales de diferentes escuelas estatales, permitiendo una visión integral de las competencias reales e ideales para la enseñanza del emprendimiento a los docentes. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y analizadas para identificar categorías de análisis relacionadas con la Educación Emprendedora y las competencias de los docentes.

Resultados: Los resultados indicaron una brecha significativa en la formación de los profesores, así como en la adaptación curricular para satisfacer las demandas de la enseñanza de emprendimiento. La tesis también propuso alternativas para mejorar la enseñanza, destacando la importancia de la formación continua y el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras. Se concluyó que la interdisciplinariedad y la contextualización de las actividades son fundamentales para el éxito de la enseñanza del emprendimiento, siendo necesarias políticas educativas que fomenten la creatividad y el protagonismo de los estudiantes.

Palabras clave: Educación empresarial. Enseñando emprendimiento. Habilidades profesionales. Formación de profesores. Interdisciplinariedad. Innovación educativa.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CE	Competências Empreendedoras
CER	Centro Sebrae de Referência em Educação Empreendedora
EE	Educação Empreendedora
EEP	Educação para o Empreendedorismo
FGB	Formação Geral Básica
GEM	<i>Global Entrepreneurship Monitor</i>
GERA	<i>Global Entrepreneurship Research Association</i>
IF	Itinerários Formativos
JEPP	Jovens Empreendedores Primeiros Passos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PMEs	Pequenas e Médias Empresas
PNEE	Programa Nacional da Educação Empreendedora
PRELAC	Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TEA	Taxas de Empreendedorismo Inicial
TEE	Taxas de Empreendedorismo Estabelecido
UNCTAD	Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESCO-UNEVOC	Centro Internacional para a Educação e a Formação Técnica e Profissional

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	10 novas competências para ensinar	25
Tabela 2	Competências-chaves e de suporte	27
Tabela 3	O(s) papel(éis) do professor no ensino de empreendedorismo	30
Tabela 4	Competências da BNCC	31
Tabela 5	Perfil do Entrevistado	53
Tabela 6	Categoria de análise	55
Tabela 7	Competências Ideais dos Docentes	57
Tabela 8	Competências Reais dos Docentes	62
Tabela 9	Metodologia e estratégias pedagógicas	68
Tabela 10	Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional	72

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Sonhar	45
Figura 2	Análise da Educação Empreendedora	77

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Objetivos	7
<i>1.1.1 Objetivo Geral</i>	<i>7</i>
<i>1.1.2 Objetivos Específicos</i>	<i>7</i>
1.2 Justificativa	7
1.3 Aderência à linha de Pesquisa	11
2. AMBIÊNCIA DA PESQUISA.....	13
3. REFERENCIAL TEÓRICO	20
3.1 Competências para inovação no contexto público.....	20
3.2 Competências docentes para a educação empreendedora.....	24
3.3 Educação Empreendedora.....	35
<i>3.3.1 Teoria da Educação Empreendedora</i>	<i>44</i>
4. METODOLOGIA DE PESQUISA	48
4.1 Abordagem, tipo e método de pesquisa	48
4.2 Unidades de análise e sujeitos de pesquisa	49
4.3 Procedimentos para coleta de dados.....	50
4.4 Técnicas de análise de dados	51
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	54
5.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	54
5.2 Análise e discussão dos resultados	56
<i>5.2.1 Competências Ideais dos Docente.....</i>	<i>58</i>
<i>5.2.1.1 - Conhecimento sobre a BNCC e suas diretrizes.....</i>	<i>59</i>
<i>5.2.1.2 - Competências pedagógicas específicas em empreendedorismo.....</i>	<i>60</i>
<i>5.2.1.3 – Capacidade de promover a autonomia e criatividade nos alunos e empatia e cuidado.....</i>	<i>62</i>
<i>5.2.2 Competências Reais dos Docentes</i>	<i>64</i>
<i>5.2.2.1 - Nível de familiaridade com os eixos estruturantes da BNCC</i>	<i>66</i>
<i>5.2.2.2 - Experiência prática em metodologias de ensino de empreendedorismo / Habilidades de inovação e criatividade aplicada ao ensino</i>	<i>68</i>
<i>5.2.2.3 - Limitações no conhecimento e uso das competências esperadas.....</i>	<i>69</i>
<i>5.2.3 Metodologias e estratégias pedagógicas</i>	<i>70</i>
<i>5.2.3.1 – Aplicação de projetos interdisciplinares.</i>	<i>72</i>

5.2.3.2 – Dinâmicas de grupo e resolução de problemas reais; estímulo à criatividade e pensamento crítico.	73
5.2.3.3 – Uso de ferramentas tecnológicas para empreendedorismo e o uso de metodologias ativas.	75
5.2.4 Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional	75
5.2.4.1 – Curso de capacitação em empreendedorismo.	77
5.2.4.2 – Envolvimento em programas e acompanhamento das práticas pedagógicas.	78
5.2.5 Reflexões e principais achados	79
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
7. REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE A	98
APÊNDICE B.....	101
APÊNDICE C	104

1 INTRODUÇÃO

Para desempenhar uma função fundamental na formação de conhecimento e no desenvolvimento das habilidades individuais, a educação deve transcender as paredes da escola. Portanto, é de suma importância abordar e discutir a execução da educação empreendedora nas escolas de Educação Básica. Morberg et al. (2014) ressaltam que o papel da educação empreendedora (EE) é promover uma mentalidade e um espírito empreendedor nos alunos, fornecendo-lhes conjuntos de competências, conhecimentos e padrões de comportamento que os capacitam a empreender em suas próprias vidas. Com o mesmo ponto de vista, Lima et al. (2014) afirmam que, ao cultivar essas competências empreendedoras, proporciona-se uma formação mais completa para lidar com os problemas do ambiente social.

As instituições de ensino se vinculam ao processo de desenvolvimento das crianças e jovens e agregam processos culturais amplos e a intermediação entre cidadão e a sociedade. Entretanto, o meio acadêmico utiliza a palavra ‘socialização’ para esta atuação que inclui a educação formal e informal e, nesse contexto, diversos estudiosos examinam as dinâmicas desse processo e investiga os meios pelos quais a educação formal pode atenuar os elementos adversos presentes na sociedade (Lopes, 2010). A função das escolas vai além da simples formação e conforme o pontuado por Silveira et al. (2018), estas se configuram como instituições que preparam os indivíduos, tornando-os competentes e capacitados. Assim, os estudantes se tornam atores de seu próprio progresso e impulsionam o crescimento social, econômico e regional.

Na tentativa de lidar com a formação dos alunos, as escolas procuram formas de reestruturar e atualizar seus projetos pedagógicos, visando criar um ambiente educacional que favoreça a construção desse novo tipo de indivíduo. Além disso, com a transição da abordagem tradicional – que priorizava o ensino e o papel do professor – para uma perspectiva que valoriza a aprendizagem e o aluno, surge a necessidade de os educadores auxiliarem os alunos a desenvolverem uma postura contestadora, empreendedora, crítica e permanentemente aberta às mudanças culturais, científicas e tecnológicas (Martins et al., 2018).

A educação empreendedora (EE) está se desenvolvendo em todo o mundo e ainda que a maioria dos programas e cursos sejam ofertados em nível universitário, progressivamente ocorrem mais iniciativas e intervenções em escolas para o Ensino Básico (Fayolle, 2018). Este processo é acompanhado por um aumento considerável no número de publicações, relatórios e

conferências dedicados à EE. Como esclarecem Barbosa *et al.* (2020), as políticas públicas devem fomentar a aprendizagem empreendedora em jovens e adolescentes, considerando os traços de personalidade que desejam evidenciar ou suprimir em determinado grupo de educandos, de acordo com o objetivo do conhecimento empreendedor que se deseja alcançar durante o processo educacional.

Vários autores, como Dolabela (2003), Lopes (2010) e Lima et al. (2015), compartilham a visão de que a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, incentivando o espírito empreendedor. Lopes (2010) menciona a importância de as escolas priorizarem o desenvolvimento das habilidades voltadas para o empreendedorismo.

No Brasil, a criança inicia sua trajetória acadêmica na Educação Básica, que se refere ao período educativo que abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) - Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996 define e normatiza o sistema educacional do Brasil com base nos princípios constitucionais. Essa mesma lei determina as atribuições obrigatórias referentes à Educação Básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, sendo que essas esferas compartilham a responsabilidade pelo Ensino Fundamental, enquanto o Estado e o Distrito Federal se incumbem do Ensino Médio, enquanto cada Município se responsabiliza pela Educação Infantil.

O Ministério da Educação propôs uma alteração na educação brasileira visando melhorar os últimos índices do *Programme for International Student Assessment* - PISA, que mensura o conhecimento de estudantes de 72 países nas áreas específicas de ciências, leitura e matemática. Em 2015, o Brasil, em comparação com outros países avaliados, alcançou notas abaixo da média. Tais resultados foram publicados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que analisou que o país permaneceu inerte entre os países com desempenho inferior nos últimos dez anos, o que resultou em uma classificação desfavorável nas três áreas avaliadas. Como resposta a esse cenário, a educação passou por uma reforma em seu Ensino Médio, com alterações na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Ministério da Educação, 2016).

A Reforma do Ensino Médio estabeleceu uma nova estrutura curricular que se divide em dois grupos principais: a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos (IF's). A FGB consiste em currículos e propostas pedagógicas orientadas para a aprendizagem essencial, promovendo a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, conforme

diretrizes da BNCC. Por outro lado, os IF's representam uma flexibilização da organização curricular no Ensino Médio, permitindo que os estudantes escolham um dos cinco eixos estruturantes, entre os quais se destaca o empreendedorismo. Esses eixos são fundamentais para garantir o protagonismo estudantil, possibilitando uma organização que favorece a apropriação de conhecimentos cognitivos e a implementação de novas metodologias de ensino. A temática é inserida em diversas disciplinas do novo currículo (BNCC, 2024).

Seguindo uma tendência que teve início nos Estados Unidos nos anos 70, observou-se um aumento significativo no número de iniciativas privadas ou públicas, destinadas a formar e ensinar indivíduos para se tornarem mais empreendedores, como na Europa e nos Estados Unidos. Esses programas de Educação para o Empreendedorismo (EEP) surgem como resposta ao crescente interesse dos estudantes em carreiras empreendedoras, bem como à necessidade de aumentar a conscientização das autoridades públicas sobre a importância do empreendedorismo como um catalisador para o desenvolvimento econômico (Fayolle et al., 2006).

As instituições de ensino têm a responsabilidade de considerar a introdução dos jovens no ramo de atividades trabalhistas, mas essa preocupação não deve ser o objeto de estudo e, em vez disso, faz-se necessário que haja um planejamento educacional voltado para o progresso social. Embora muitos educadores não estejam familiarizados com essa abordagem, há aqueles que defendam a formação de indivíduos ativos e positivamente engajados na comunidade. É importante destacar a confusão conceitual que existe entre empreendedor empresarial (aquele que cria empresas) e empreendedor transformador social (aquele que, através da inovação, visa encontrar soluções sociais). Mesmo que sejam papéis distintos, eles se complementam mutuamente e, muitas vezes, esta confusão coloca em questão o papel do empreendedorismo devido à associação com a imagem do 'capitalista explorador', como observado por Lopes (2010).

No Brasil, o crescimento do estímulo ao empreendedorismo iniciou-se em torno dos anos 90, com a abertura do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), cuja participação, nesse contexto, desempenha um papel fundamental como um dos principais promotores do desenvolvimento da educação empreendedora. O SEBRAE busca estabelecer parcerias tanto com escolas públicas quanto particulares, por intermédio do Centro SEBRAE de Referência em Educação Empreendedora (CER) e de programas como o Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) (SEBRAE, 2024). Conforme apresentado no *site* do CER (2024), o empreendedorismo, por ser um processo de aprendizagem, pode ser encorajado

a partir do Ensino Fundamental até a educação de Ensino Superior (Lizote et al., 2020).

A Educação Empreendedora é fortalecida pelo SEBRAE através do Programa Nacional da Educação Empreendedora (PNEE) nos municípios brasileiros, favorecendo a cultura empreendedora nos níveis da educação formal das redes públicas e privadas dos Ensinos Fundamental, Médio, Profissional e Superior. O trabalho é realizado por meio de iniciativas para promoção de novos modos de pensar e agir, proporcionando uma aprendizagem contínua além das paredes de uma sala de aula e impulsionando o crescimento empreendedor e pessoal. As iniciativas do Programa, com seus diferentes responsáveis da comunidade escolar, educadores e educandos, passam a conhecer as ferramentas inovadoras, metodologias (metodologias ativas, sala de aula invertida, o *Design Thinking*, a gamificação, entre outros) e recursos que permitem novos modelos de negócios e competências empreendedoras (SEBRAE, 2017).

O JEPP, desenvolvido inicialmente pelo SEBRAE-SP, passou a ter alcance nacional em 2011, sendo disponibilizado sem custos para escolas públicas de Ensino Fundamental através de parcerias entre o SEBRAE e as Secretarias de Educação dos estados e municípios, ou ainda diretamente junto às escolas interessadas (SEBRAE, 2017). Quanto ao conceito de EE, o SEBRAE é explícito ao definir a consideração de que o empreendedorismo é passível de aprendizado e ensino, sendo que o JEPP estimula a participação dos jovens e a iniciativa futura na exploração de oportunidades de entrada no mercado de trabalho, através de uma mentalidade empreendedora ou da criação dos próprios empreendimentos (SEBRAE, 2020).

O PNEE prepara professores e todo o corpo administrativo das escolas com metodologias voltadas para o fomento da EE, sendo que os educadores recebem gratuitamente materiais e apoio pedagógico para possibilitar a introdução da cultura empreendedora nas salas de aula e os alunos têm acesso a diferentes cursos e trilhas de aprendizado direcionados ao desenvolvimento de habilidades e elaboração de seus Projetos de Vida (SEBRAE-CER). Nas informações prestadas pelo *site* do SEBRAE, até o momento, mais de 490 mil professores foram treinados pelo programa, resultando em nove milhões de estudantes beneficiados. O PNEE oferece uma variedade de serviços adaptados às necessidades de cada público-alvo.

A ação empreendedora é definida como a capacidade de formar novos saberes por meio da prática individual, destacando sua importância fundamental para todos, não mais restrita a determinados grupos, como menciona Dolabela (2003). A habilidade de identificar novas oportunidades deixa de ser vista como um talento inato e passa a ser considerada uma competência essencial, tanto para o indivíduo quanto para as turmas. Nessa nova realidade, a

realização pessoal e a contribuição positiva para a sociedade são alcançadas por meio do empreendedorismo (Dolabela, 2003).

O empreendedorismo é um fenômeno de grande relevância socioeconômica, sendo reconhecido como um elemento crucial para proporcionar o desenvolvimento econômico de um governo. O empreendedor figura como protagonista neste processo, demonstrando iniciativa, proatividade e perseverança, habilidades essenciais para impulsionar o progresso não só do país, mas da sociedade como um todo (Carvalho & Santos, 2020). O relatório da *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) de 2021, conduzido pela *Global Entrepreneurship Research Association* (GERA) em participação com a *London Business School* e o *Babson College* nos Estados Unidos, e no Brasil pelo Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade em cooperação com o SEBRAE, apresenta os principais dados sobre as taxas de empreendedorismo no país.

Os dados do relatório da GEM são obtidos junto à população adulta, com idades entre 18 e 64 anos, e demonstram os diversos movimentos realizados pelas pessoas em relação à criação e manutenção de novos empreendimentos. O relatório oferece uma visão geral do desenvolvimento do empreendedorismo de 2002 a 2019, período no qual as Taxas de Empreendedorismo Inicial (TEA), Taxas de Empreendedorismo Estabelecido (TEE) e o Total de Empreendedores apresentaram um aumento na TEA. Tal aumento é atribuído ao contexto socioeconômico do país, marcado pela recuperação da economia e pelo otimismo no meio empresarial e financeiro, como indicado no documento. Pode-se notar que o fenômeno do empreendedorismo está em contínuo crescimento e, no geral, esse aumento sucedeu um crescimento significativo (GEM, 2019).

Os empreendedores são indivíduos que têm a habilidade de reconhecer e aproveitar as oportunidades com o propósito de alcançar ganhos financeiros, admitindo os riscos associados aos seus empreendimentos, conforme observado por Fillion (1999). Inicialmente, os empreendedores eram predominantemente associados ao campo das ciências econômicas, pois estavam envolvidos não apenas na movimentação da economia, como também na criação e desenvolvimento de empreendimentos, o que levava à interpretação de que qualquer pessoa que buscasse lucro poderia ser considerada empreendedora. Fillion (1999) também destaca a contribuição de Shumpeter (1928) para o entendimento da inovação no enredo do empreendedorismo, ressaltando em sua obra uma explicação para o desenvolvimento econômico, enfatizando a percepção do aproveitamento de novas oportunidades nos negócios.

A discussão sobre a educação empreendedora tem se destacado nas últimas décadas,

especialmente no contexto de políticas neoliberais que enfatizam a competitividade e a empregabilidade. Todavia, essa abordagem suscita uma série de críticas que questionam seu impacto na formação dos indivíduos e nas práticas pedagógicas. Diversos autores, como Costa et al. (2011), Silva (2015), Libâneo *et al.* (2003) e Frigotto (2001) destacam que a educação empreendedora, ao priorizar a adaptação às exigências do mercado, pode servir como uma ferramenta de controle que reforça interesses capitalistas, em vez de promover uma formação crítica e emancipadora.

Os autores Costa et al. (2011) apresentam uma crítica significativa à educação empreendedora, que se estende à maneira como o empreendedorismo é frequentemente romantizado na educação. A ideia de que cada indivíduo deve se moldar para atender às demandas do mercado resulta em comportamentos que podem ser opressivos e tal abordagem não apenas limita a visão do que significa ser empreendedor, mas também contribui para a naturalização da desigualdade, desconsiderando as estruturas que restringem o acesso e as oportunidades para muitos.

Para Frigotto (2001), as propostas pedagógicas tendem a naturalizar as relações capitalistas, desconsiderando o papel da escola como formadora de sujeitos históricos e transmissora da herança cultural.

Segundo Oderich, C. L. (2009), o gestor acadêmico desempenha um papel crucial nas organizações contemporâneas, pois atua em um ambiente em constante transformação, que demanda competência e um posicionamento adequado. Nas instituições educacionais, o gestor é uma referência para os estudantes em formação, tornando-se essencial que ele tenha a oportunidade de aprimorar suas competências de gestão.

A competência docente pode ser potencializada para motivar a aprendizagem dos estudantes, auxiliando na construção do conhecimento e no desenvolvimento cidadão e, para isso, torna-se essencial compreender o conceito de competência. Segundo Rios (1993), ninguém se torna competente de forma isolada, pois a qualidade do trabalho é definida nas interações com os outros e, portanto, o professor deve desenvolver competências em conjunto com seus pares para exercer sua profissão com segurança. Le Boterf (1994) reforça que a competência está no saber mobilizar conhecimentos e habilidades na prática, uma vez que possuir conhecimento, sem aplicá-lo adequadamente, não configura competência. A competência envolve saber como e quando agir, estando diretamente relacionada ao sucesso dos profissionais e das organizações, devendo ser utilizada de forma estratégica e responsável para agregar valor às atividades.

Tendo em vista tal contextualização, apresenta-se a seguinte pergunta de pesquisa: como as competências dos docentes, tanto reais quanto ideais, podem contribuir para promover a educação empreendedora dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, na percepção dos docentes?

Para responder a tal questionamento, são propostos os objetivos apresentados abaixo.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar como as competências reais ou ideais dos docentes podem contribuir para a promover a educação empreendedora dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, de acordo com o próprio docente.

1.1.2 Objetivos específicos

- Identificar as competências ideais dos docentes para atuação no Ensino Médio, no eixo formativo de empreendedorismo nas disciplinas das escolas estudadas, de acordo com a BNCC.
- Identificar as competências reais dos docentes para atuação do Ensino Médio, no eixo formativo de empreendedorismo nas disciplinas das escolas estudadas, de acordo com a BNCC.
- Descrever as estratégias e metodologias pedagógicas utilizadas pelo docente para desenvolver habilidades empreendedoras entre os alunos do Ensino Médio, conforme relatado pelos próprios docentes.
- Examinar a formação continuada e dos programas de desenvolvimento profissional realizados pelos docentes na promoção de uma educação empreendedora alinhada à BNCC.
- Investigar os desafios enfrentados pelos docentes para a promoção das diretrizes de educação empreendedora nas disciplinas das escolas estudadas.

1.2 Justificativa

Diante do exposto, a justificativa acadêmica desta pesquisa é contribuir para futuros

estudos que visem o enriquecimento do currículo e fortalecimento da aprendizagem, assinalando-se que tal enfoque não se limita apenas ao conhecimento técnico, mas à formação de habilidades e competências, como liderança, gestão de projetos e trabalho em equipe. Sob o ponto de vista acadêmico, promove inclusive uma aprendizagem mais ativa, em que os alunos não são meros receptores da informação, mas sim agentes ativos no processo educativo. A competência dos docentes, portanto, é crucial para a promoção eficaz dessas práticas, exigindo-se formação contínua e específica para que possam guiar os alunos nesse novo paradigma educacional.

Constata-se a escassez e a necessidade de estudos dedicados à educação empreendedora, especialmente no contexto brasileiro, abrangendo não apenas o nível universitário, mas outros níveis educativos, segundo Lima et al. (2015). Esses estudos, como bem afirma o autor, se demonstram importantes para se alinhar com políticas em vigor e novas práticas pedagógicas, como, por exemplo, o Plano Estadual de Educação Empreendedora, instituído pelo governo de São Paulo, através da Lei nº 15.693 (2015). Em conformidade com a legislação, o Plano estabelece metas para a implantação da educação empreendedora em toda Educação Básica a Educação Profissionalizante, a serem alcançadas até o ano de 2024, em toda a Rede Estadual.

A relevância da educação para o empreendedorismo foi reconhecida inclusive na Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD), destacando-a como um elemento crucial na promoção do desenvolvimento dos países. Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), as dimensões do empreendedorismo são consideradas vastas, e incluem auxiliar adolescentes e adultos a manifestarem as habilidades necessárias para emprego e trabalho dignos, para a vida e a cidadania, consoante com Lima et al. (2015).

Nesse sentido, são disponibilizados cursos que estão alinhados com a meta 4.4 do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, segundo a qual até o ano de 2030 deve-se estender o número de jovens e adultos que poderão adquirir habilidades e competências técnicas e profissionalizantes, para o trabalho e empreendedorismo, e com a política do Centro Internacional para a Educação e a Formação Técnica e Profissional (UNESCO-UNEVOC) estas ações foram reforçadas (UNESCO, 2019).

A educação do século XXI vai além do conhecimento técnico, pois busca a inovação, criatividade, ousadia, valorização, colaboração, emoção, imaginação e, sobretudo, autonomia. Essas competências estão devidamente alinhadas ao documento normativo da BNCC, que estabelece os conhecimentos e habilidades necessários a serem desenvolvidos na Educação

Básica (Ministério da Educação, 2017). O sistema educacional deve ampliar seu currículo para agregar os conhecimentos técnicos e científicos necessários para a formação, mas não menos suficientes que a educação empreendedora para a inserção do indivíduo no mundo laboral, bem como a formação de um indivíduo digno, crítico e protagonista na sua vida. Dessa forma, a ação empreendedora perpassa além do conhecimento técnico-científico (Carvalho, 2022).

A maior discussão no ensino de empreendedorismo está conectada à mudança radical aos métodos tradicionais de ensino, pelos quais a transmissão de saberes direcionada à capacidade de raciocinar de maneira autônoma e diligente contribuiu para uma educação que promove o fortalecimento da autoconfiança e da autovalorização do aprendiz. Os autores Dolabela (2003) e Fillion (2013) sustentam que o empreendedorismo não necessita ser desenvolvido como um conteúdo isolado, mas um conjunto de ações que oriente os alunos a terem suas próprias ideias.

Quanto ao ponto de vista social, a EE na Educação Básica contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais dinâmica e resiliente, pois ao fomentar o espírito empreendedor desde cedo, os alunos são encorajados a pensar criticamente, a identificar oportunidades e a tomar iniciativas que podem resultar em benefícios sociais e econômicos. Além disso, a educação empreendedora pode ser um instrumento poderoso para a inclusão social, proporcionando a indivíduos de diferentes contextos socioeconômicos as ferramentas necessárias para superar barreiras e construir um futuro mais próspero. Ao capacitar docentes com competências específicas em empreendedorismo, assegura-se que esses valores e habilidades sejam transmitidos de forma eficaz e adaptados às realidades dos alunos.

O modelo convencional centrado no emprego se resume em transformar uma oportunidade identificada e aproveitada por poucos empreendedores em empregos para muitos, estabelecendo um paradigma produtivo no qual habilidades lógicas e conhecimento técnico são requisitos para obter melhores empregos. Nesse contexto, as elites tendem a buscar formação universitária, enquanto pessoas de origens mais simples frequentam cursos profissionalizantes. Assim, historicamente, o conhecimento técnico tem sido empregado para criar e manter disparidades sociais (Dolabela, 2003).

Em contrapartida, o empreendedorismo, em muitos casos, deixa de ser uma escolha e se torna uma necessidade imposta por condições econômicas adversas, como o desemprego e a precarização do trabalho formal (Lopes, 2024). A conversão do trabalhador em pessoa jurídica exemplifica a flexibilização das relações trabalhistas, reduzindo a proteção e os direitos dos profissionais. Esse processo, conhecido como "pejotização", transfere aos trabalhadores os

riscos e encargos que antes eram responsabilidade dos empregadores, resultando na perda de direitos e na precarização das condições de trabalho.

De acordo com Dolabela (2003), na educação tradicional, os conteúdos são apresentados como verdades inquestionáveis, destinadas a conferir ao aprendiz uma sensação de confiança e, ao transmissor, uma aura de autoridade. Porém, no âmbito empreendedor, a incerteza substitui essa noção de verdade. A educação empreendedora carece do desenvolvimento da autoconfiança e resiliência dos estudantes diante de resultados inesperados e desafios.

Os educadores em empreendedorismo devem ser especialistas em várias áreas, incluindo empreendedorismo e educação, bem como precisam ter uma compreensão sólida dos referidos conceitos e teorias fundamentais (Fayolle, 2018). Ademais, devem integrar em sua prática educacional aspectos mais sutis do empreendedorismo, como mentalidade empreendedora, identificação de oportunidades, domínio entre vida pessoal e profissional, gestão emocional e aprendizado com falhas. Também é crucial que demonstrem a aplicabilidade das teorias do empreendedorismo e mantenham seus conhecimentos atualizados por meio da pesquisa contínua na área (Fayolle, 2018).

A estratégia de ‘reflexão’ refere-se à capacidade dos acadêmicos em empreendedorismo de aplicar a reflexividade tanto em sua pesquisa quanto em sua prática como educadores, de acordo com Fayolle (2018), levando-se em conta que a EE enfrenta uma escassez de acadêmicos qualificados e experientes. Vale ressaltar inexistência de pesquisa sobre a identidade e as atividades dos educadores em empreendedorismo, além de uma clara necessidade de aprimorar as competências, conhecimentos e reflexividade desses educadores. Estes devem atuar como educadores e, ao mesmo tempo, como pesquisadores, com uma profunda imersão na área, pois ensinar e educar pessoas em empreendedorismo demanda uma vasta habilidade (Fayolle, 2018).

Com a efetivação da BNCC, tornou-se obrigatório em toda a rede de Educação Básica, a partir de 2020, o ensino do empreendedorismo no Ensino Médio, fazendo-se fundamental para os estudos e relevante para a utilidade social, considerando o contexto brasileiro (Silva, 2019). Em consonância aos objetivos deste estudo, torna-se imprescindível buscar uma maior compreensão do processo para a EE, quais são as habilidades dos profissionais da educação que possibilitam auxiliar os estudantes a adquirirem as competências necessárias, utilizando a normativa da BNCC como base para alcançar mudanças estruturais e pedagógicas, visando promover o avanço desse segmento educacional.

No que diz respeito ao ponto de vista organizacional, a implementação da educação empreendedora e o fortalecimento da competência dos docentes na educação básica são vitais para atender às demandas de um mercado de trabalho em constante evolução. A EE promove a inovação, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas, habilidades essenciais para o desenvolvimento organizacional. Organizações modernas buscam profissionais que não apenas sigam diretrizes, mas que também sejam proativos e capazes de gerar valor. Assim, preparar alunos desde cedo com uma mentalidade empreendedora garante que, no futuro, as empresas contem com colaboradores capazes de impulsionar o crescimento e a competitividade.

A Comissão Europeia (2006) reconhece a importância de possuir competências empreendedoras, permitindo que os indivíduos ajam de forma empreendedora em diversas situações. Para tanto, foram identificadas oito competências-chave que todo cidadão deve desenvolver. Diante das mudanças significativas ocorridas nas últimas décadas, como os impactos da globalização na economia e no mercado de trabalho, a sociedade e suas estruturas sociais passam por transformações dinâmicas, como esclarecem Morberg et al. (2014). A autora ressalta que o papel da EE é promover uma mentalidade e um espírito empreendedor nos alunos, fornecendo-lhes conjuntos de competências, conhecimentos e padrões de comportamento que os capacitam a empreender em suas próprias vidas.

As interpretações da maior parte da literatura descrevem as competências cognitivas como sendo baseadas na capacidade intelectual, e as competências não cognitivas como perseverança, autoeficiência, dentre outros, conforme menciona Lackeus (2015). As competências intelectuais são mais simples de ensinar e avaliar, ao contrário das competências não cognitivas, que requerem aprender fazendo e, portanto, dificultam o ato de avaliar. Ainda segundo o autor, o ensino na atualidade salienta as competências cognitivas e acaba negligenciando as não cognitivas, podendo afetar o desempenho futuro do estudante no mercado de trabalho, pela ausência destas últimas.

1.3 Aderência à linha de Pesquisa

O presente estudo foi desenvolvido no contexto da linha de pesquisa “Estratégia, Inovação e Competitividade” do Programa de Pós-Graduação em Administração do Centro Universitário Unihorizontes. Esta linha de pesquisa dedica-se a desenvolver estudos que contemplam aspectos da estratégia, do *marketing*, da competitividade, da inovação, do

empreendedorismo e o contexto do mercado global, alinhando-se dessa forma ao objetivo desta dissertação.

Sendo assim, esta pesquisa se enquadra na perspectiva das dinâmicas da gestão da inovação, visando investigar os fenômenos da Educação Empreendedora e as competências que os educadores empregam para integrar as disciplinas relacionadas a este tema. Para isso, a Teoria da Educação Empreendedora servirá como apoio para analisar a utilização da competência empreendedorismo da Base Nacional Comum Curricular e sua utilização de ferramentas e habilidades para este Programa recente e não convencional, em contraste com a metodologia de ensino/aprendizagem centrado no ato de transferir conhecimento.

2 AMBIÊNCIA DA PESQUISA

Os documentos normativos para a construção de uma educação empreendedora perpassam por fontes documentais que devem ser analisadas durante o processo de investigação. De acordo com Carvalho (2022), foram identificadas normas e políticas públicas que se direcionam para a formação empreendedora na Educação Básica no Brasil, especialmente no que diz respeito ao planejamento e ao currículo das escolas, o que caracteriza uma tentativa de se alinhar com as mudanças sociais, econômicas, tecnológicas, entre outras. Esta seção tem como objetivo mostrar as principais bases legais que orientam práticas pedagógicas que buscam estimular a capacidade reflexiva do aluno em relação ao seu contexto e à sua realidade.

O Plano Decenal de Educação para Todos, registro elaborado em 1993, pelo Ministério da Educação (MEC), foi destinado a cumprir, ao longo de uma década (1993 a 2003), as resoluções da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990 pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial. Este documento é considerado um conjunto de orientações políticas direcionadas para a revitalização do ensino fundamental no país (Menezes & Santos, 2001) e representa a preocupação internacional quanto à qualidade da Educação Básica, reconhecida a importância desta etapa na formação do cidadão, que atende a sete objetivos, posteriormente recordados na LDB, aprovada em 1996 (Menezes & Santos, 2001).

Para compreender o conjunto de suas missões, a educação deve estruturar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, se tornarão, de certa forma, os alicerces do conhecimento para cada indivíduo: **aprender a compreender**, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; **aprender a realizar**, a fim de poder influenciar o meio circundante; **aprender a conviver**, de modo a participar e colaborar com os outros em todas as atividades humanas; por fim, **aprender a ser**, via essencial que incorpora as três anteriores. (Delors, 1998).

Segundo Branco (2018) e de Araújo (2018), este relatório foi considerado um documento de extrema importância para a disseminação do modelo educacional alinhado aos interesses do capital, e também por ser uma resposta aos alarmantes índices de pobreza, desemprego e subemprego observados na região, que apresenta também os mais altos níveis de desigualdade no mundo. O relatório atuou, igualmente, como guia para a política estatal por

meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desenvolvidos por diligência do Ministério da Educação (MEC) e publicados em 1997, como referência para a estruturação das escolas no país através dos currículos, embora não obrigatória. Nessa perspectiva, os argumentos que fundamentam a defesa do aprender a aprender nos PCNs são os mesmos presentes no relatório, e subsidiaram a elaboração dos já mencionados PCNs, como afirma Branco (2018).

O Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC foi aprovado em 2002, no qual representantes de 34 países firmaram que as ações governamentais devem ter como prioridade tornar efetivos, para todos os cidadãos, o direito à educação e à igualdade de oportunidades, eliminando as barreiras que limitam a plena participação e a aprendizagem das pessoas (Unesco – PRELAC, 2004). Na Reunião Intergovernamental do PRELAC foi sugerido o quinto pilar da educação: o **aprender a empreender**, como um dos focos estratégicos para cumprir a proposta de educação para todos, direcionando a educação para a matéria e práticas para edificar conceitos sobre as pessoas e o mundo (Carvalho, 2022).

De acordo com Silva (2020) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deliberou uma nova fase na educação brasileira após o período de redemocratização do país. Esta lei organizou a educação em níveis e modalidades de ensino, concordante com o Art. 21, o qual define que os níveis incluem, em primeiro momento, a Educação Básica, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; num segundo momento, a Educação Superior. De acordo com a nova lei da educação, o Ensino Médio deve ter os seguintes propósitos: o prosseguimento dos estudos e a preparação básica para a vida laboral e para a cidadania.

Nesta pesquisa, a tratativa está na Educação Básica pois, de acordo com a Lei nº 12.796/2013, a Educação Infantil acompanha o desenvolvimento da criança até os cinco anos de idade e é oferecida por meio de creches ou instituições similares para crianças até três anos de idade. O Ensino Fundamental, regido pela Lei nº 11.274/2006, abrange os nove anos escolares subsequentes à Educação Infantil, sendo o ingresso obrigatório a partir dos seis anos de idade e que, segundo a LDB, tem como objetivo proporcionar a formação básica do cidadão, desenvolvendo suas capacidades, habilidades, atitudes e valores (Carvalho, 2022).

O Ensino Médio, último estágio da Educação Básica, deve ser composto por, no mínimo, três anos e tem como propósito consolidar os conhecimentos adquiridos pelo educando, além de oferecer possibilidades de continuidade dos estudos, preparação para o mercado ocupacional trabalhista e para o exercício da cidadania. Além disso, busca promover

o aprimoramento pessoal e a formação de indivíduos éticos, autônomos, críticos e com compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos, incluindo a relação entre teoria e prática das disciplinas (Carvalho, 2022).

No Brasil, o incentivo para a implementação dessa abordagem educacional, desde a Educação Básica, é evidente nas diretrizes do documento que orienta as instituições de ensino na promoção das competências dos jovens – a BNCC. Mendonça Filho, que exerceu o cargo de ministro da educação de 2016 a 2018, identificou durante sua gestão quatro áreas prioritárias para reverter a situação educacional do país, sendo: alfabetização, a formação de professores, a aplicação da BNCC e a reforma do Ensino Médio. A nova BNCC, que contempla a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental, teve início no ano subsequente (2017), o que, segundo o ministro, foi um ponto importante para que o conteúdo fosse mais homogêneo e mais efetivo na aprendizagem do país (Ministério da Educação, 2016).

A reformulação alterou o nome do ciclo final da Educação Básica para ‘novo ensino médio’, assim intitulado devido à reforma desse segmento e à implantação da BNCC, por intermédio da Medida Provisória nº 746 de 2016, convertendo-se em lei, que revogou parte das diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.494, de 20 de dezembro de 1996, bem como inseriu mudanças na organização do Novo Ensino Médio. A reforma modificou o conteúdo e a forma de oferecer essa fase da educação, visto que houve alterações na carga horária e na flexibilização dos conteúdos e disciplinas. Determinou-se que sessenta por cento dos conteúdos são obrigatoriamente ministrados a todos os estudantes, enquanto quarenta por cento fazem parte de um percurso formativo, totalizando 3.000 horas (Silva, 2019).

A primeira versão da BNCC foi finalizada em março de 2016 e, no entanto, as discussões para sua elaboração tiveram continuidade com a realização de seminários envolvendo professores, gestores e especialistas, abertos à participação pública e foram concretizadas em todo o Brasil. Essas discussões resultaram na elaboração da segunda versão da BNCC, publicada em 2016, sendo que após novas rodadas de debates sobre essa versão, o processo culminou na elaboração da terceira e última versão do documento. A versão final da BNCC foi conferida em meados de 2017 e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro do mesmo ano e a parte referente à etapa do Novo Ensino Médio foi publicada no primeiro semestre de 2018 (BNCC, 2024).

De acordo com Carvalho (2022), essa abordagem da educação evidencia a importância da instrução empreendedora desde a Educação Básica, pois está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para que o indivíduo exerça

plenamente seu papel de cidadão. Todas essas competências estão fundamentadas na ética e no respeito à diversidade, visando promover a reflexão crítica e a autonomia do indivíduo em sua comunidade, além de fomentar a sustentabilidade e a solidariedade, pois tais princípios são essenciais para o desenvolvimento do projeto de vida do educando, em consonância com a educação empreendedora na Educação Básica.

No Brasil, as competências curriculares foram aprovadas e regulamentadas pela Medida Provisória 746 de 2016, que suprimiu parte das diretrizes e bases nacionais (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Posteriormente, foi publicada a Resolução CNE/CP nº2, que institui e conduz a implementação da BNCC. Esta base deve ser obrigatoriamente respeitada ao longo das fases e categorias da Educação Básica, incluindo a Educação Infantil, bem como os Ensinos Fundamental e Médio. De acordo com a BNCC, ao longo da Educação Básica, os educandos devem desenvolver dez competências gerais que fortalecem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento no contexto pedagógico. No documento, o termo ‘competência’ é definido como a capacidade de mobilizar saberes (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver questões mais complexas do cotidiano, promovendo a cidadania e preparando para o mundo do trabalho (Ministério da Educação, BNCC, 2017).

A BNCC direcionada para o Novo Ensino Médio está estruturada em áreas de conhecimento e saberes: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme convencionado no Art. 35-A da LDB, sendo que tais áreas têm como propósito integrar diversos componentes curriculares, visando uma compreensão melhor da realidade. As competências e habilidades ali mencionadas constituem a formação geral básica, sendo esses conteúdos obrigatórios (MEC, 2017).

Ademais, a BNCC evidencia a importância de proporcionar e garantir o aprofundamento dos saberes adquiridos ao longo do Ensino Fundamental, preparando assim os estudantes para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante evolução (Carvalho, 2022). Conforme Brasil (2018), é essencial que as escolas acolham os alunos e estimulem seu protagonismo, proporcionando oportunidades para que assumam uma postura ativa em sua trajetória educacional. Tais iniciativas não apenas valorizam o papel social dos alunos, mas também fomentam a aprendizagem colaborativa, permitindo a resolução de desafios contextualizados com suas experiências locais (Carvalho, 2022).

Os itinerários formativos foram dispostos por meio de diferentes ofertas e disposições

curriculares, considerando o histórico e contexto local, assim como as capacidades do sistema educacional. Dessa forma, a proposta de diferentes itinerários formativos pelas instituições de ensino deve considerar a realidade local, os recursos físicos, financeiros e humanos de forma a proporcionar aos lecionandos as possibilidades de construir e desenvolver o seu projeto de vida para se integrarem ao ambiente laboral. O itinerário formativo deve garantir a aquisição de habilidades cognitivas e o emprego de metodologias que promovam o protagonismo juvenil, sendo estruturado em eixos organizacionais. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º, os processos educacionais devem contemplar quatro dimensões:

I – Investigação Científica: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos a serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;

II – Processos Criativos: supõem o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas para a resolução de problemas identificados na sociedade;

III – Mediação e Intervenção Sociocultural: supõem a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;

IV – Empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (MEC, 2017 p. 479).

A introdução da temática de empreendedorismo na BNCC alinha o Brasil com as tendências emergentes nos sistemas educacionais dos países componentes da OCDE, conforme observado por Silva (2019). Nesse cenário, segundo a autora, a educação empreendedora busca, principalmente, cultivar habilidades nos estudantes para que possam agir de forma responsável, criativa, proativa e apta a planejar e gerenciar projetos.

O Currículo Referencial de Minas Gerais para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio foi elaborado com base nos princípios educacionais delineados na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). Este documento é uma colaboração estabelecida entre a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais, um processo no qual foram examinados e estudados os documentos curriculares já existentes em diferentes redes como fonte de inspiração para a elaboração de um currículo que possa servir

de referência em todo o estado (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2019).

O Currículo Referência, com ênfase no desenvolvimento de competências e guiado pelo princípio da educação integral, segue uma continuidade em relação ao proposto para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental. De acordo com a BNCC, o Currículo Referência do Ensino Médio de Minas Gerais é composto pela Formação Geral Básica (BNCC) e pelos Itinerários Formativos. Esses últimos devem ser organizados mediante a oferta de diferentes arranjos curriculares, levando em consideração a relevância para o contexto local e a viabilidade de implementação pela escola e pelo município (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2019).

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), ao longo do ano de 2023, promoveu a mobilização das Superintendências Regionais de Ensino e das escolas para a construção do catálogo das disciplinas eletivas, reconhecendo a valorização da escrita acadêmica pelos professores, contribuindo para a qualidade desse componente curricular. Durante esse processo, as novas propostas foram avaliadas pela própria escola, pela SRE e, por fim, foram encaminhadas à Secretaria para compor o catálogo final. Cabe ressaltar que esse ainda é um componente novo na Rede Estadual e está em fase de promoção e adaptação, portanto, foram realizados ajustes visando a harmonização das novas propostas com a Portaria nº 1.432 do MEC, que aborda os Eixos Estruturantes, as habilidades específicas do Itinerário Formativo e a conformidade com o Currículo Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2024).

Os Itinerários Formativos têm o potencial de aprofundar e ampliar aprendizagens em uma das áreas do conhecimento que compõem o Currículo: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Podem incluir também uma Formação Técnica e Profissional e combinar mais de uma área, complementada por uma abordagem mais direcionada para o mundo do trabalho. Os Itinerários Formativos devem obrigatoriamente abordar um dos seguintes eixos estruturantes, ou preferencialmente, todos eles: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2024).

Os estudantes têm a chance de aprofundar seus conhecimentos em uma ou mais áreas de seu interesse. O documento serve como guia para que cada escola elabore os Itinerários Formativos, considerando as particularidades de sua região, as necessidades locais, a

comunidade escolar e as aspirações dos jovens que frequentam a escola, além das reflexões feitas pela equipe profissional (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2019).

O Eixo Empreendedorismo tem como propósito aprofundar os conhecimentos relacionados ao contexto do mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras, abrangendo seus impactos nos indivíduos, na sociedade e no meio ambiente. As práticas metodológicas para desenvolver essas habilidades devem ser fundamentadas em: **(i)** Ampliar as habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e definição de objetivos de vida; **(ii)** Utilizar esses conhecimentos e habilidades para planejar e implementar iniciativas empreendedoras com diversos propósitos, visando concretizar projetos pessoais ou produtivos com foco no desenvolvimento de processos e produtos, utilizando uma variedade de tecnologias (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2019).

A competência Projeto de Vida está relacionada à preparação do jovem para ser protagonista na sociedade em que vive e no mundo do trabalho e, nessa vertente, a escola tem como objetivo instigar algumas reflexões para ajudar os estudantes a definirem seus objetivos e traduzi-los de forma mais concreta. Portanto, são abordadas questões relacionadas a essa competência e sugeridos alguns caminhos para o seu desenvolvimento (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2019).

A competência Trabalho e Projeto de Vida está relacionada à preparação do jovem para ser protagonista na sociedade em que vive e no mundo do trabalho e, nesse contexto, a escola tem como objetivo instigar algumas reflexões para ajudar os estudantes a definirem seus objetivos e traduzi-los de forma mais concreta. Neste capítulo específico do Currículo Referência, são abordadas questões relacionadas a essa competência e sugeridos alguns caminhos para o seu desenvolvimento. O objetivo é estimular um conjunto diversificado de habilidades de análise do contexto, planejamento, execução e autoconhecimento para que o estudante adquira autonomia ao longo da vida para revisar, repensar e adaptar-se num processo contínuo de aprendizagem. Os estudantes realizam esse Itinerário Formativo durante todo o seu Ensino Médio (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE, 2019).

Para o presente estudo foram utilizados o Itinerário Formativo Projeto de Vida e do Catálogo das Eletivas que possuem em seu eixo estruturante ou objetivo de conhecimento o empreendedorismo. Dessa forma, foram selecionados os seguintes componentes curriculares para o estudo: **(i)** Educação Financeira, **(ii)** Projeto de Vida. O itinerário formativo Projeto de Vida é um componente obrigatório para o Ensino Médio em todas as unidades escolares, já Educação Financeira (Eletiva) deve ser selecionada pela escola.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Competências para inovação no contexto público

O empreendedorismo público pode ser definido como um processo de identificação e busca de oportunidades por indivíduos e/ou organizações, destacando-se pela capacidade de inovação, tomada de riscos e proatividade (Currie et al., 2008), bem como tende a promover mudanças constantes no ambiente em que está inserido, devido à busca por soluções inovadoras para os problemas organizacionais, não mantendo laços emocionais com seus cargos ou com a classe a que pertencem (Valadares et al., 2014). Ainda, segundo Resende et al. (2020), o empreendedorismo no setor público é, desse modo, um termo polissêmico, utilizado na literatura para conceituar diversas circunstâncias que envolvem a transformação no e pelo setor público, por meio da busca de oportunidades, visando à criação de valor público (Moraes et al., 2015; Valadares, 2016; Emmendoerfer, 2019).

Após analisar diversas literaturas nacionais e internacionais, Valadares et al. (2012) concluíram que as dimensões mais frequentemente mencionadas no conceito de empreendedorismo público são: inovação, proatividade e tomada de riscos. Ainda, segundo os autores, na visão de Drucker (1985), o empreendedorismo é uma forma de mudança em que o empreendedor busca explorar novas oportunidades. Drucker destaca que, na administração pública, o aspecto burocrático é evidente, tornando essa busca por oportunidades um desafio para o empreendedor. Apesar de todas as barreiras encontradas no setor público, para Osborne e Gaebler (1992), os empreendedores públicos utilizam os recursos disponíveis e desenvolvem novas maneiras de maximizar a produtividade e a efetividade organizacional, com vistas a prestar um serviço público eficiente e inovador ao cidadão.

As inovações promovidas por meio de ações empreendedoras ocorrem quando o agente empreendedor introduz diferenciais nos serviços oferecidos à sociedade, agregando valor e qualidade ao serviço prestado (Valadares et al., 2012). Garcia et al. (2008) corroboram essa perspectiva ao afirmar que a inovação é um instrumento pelo qual os intraempreendedores – aqueles que atuam dentro dos limites da organização – reconhecem a mudança como uma oportunidade para desenvolver serviços ou negócios distintos, sendo que tal reconhecimento pode contribuir para romper com estruturas duradouras e estabelecidas. Em consonância, Teixeira et al. (2019) relatam que os empreendedores públicos não podem ser instigados a agir

pelas possíveis recompensas financeiras e pelo prestígio exuberante, mas sim pelo bem da coletividade, devido às suas funções administrativas de sempre buscar o benefício comum.

Embora Teixeira et al. (2019) defendam que os empreendedores públicos devem atuar exclusivamente em prol do bem coletivo, sem se deixarem influenciar por incentivos financeiros ou prestígio, é importante considerar que fatores como plano de carreira, remuneração e estabilidade também exercem um papel significativo na motivação desses profissionais. A previsibilidade salarial e a segurança no emprego proporcionadas pelo setor público podem estimular a dedicação e o aprimoramento contínuo, garantindo um desempenho mais eficiente na administração pública. Além disso, a valorização profissional por meio de promoções e benefícios pode funcionar como um incentivo legítimo, alinhando os interesses individuais aos objetivos institucionais, sem necessariamente comprometer o compromisso com o bem comum.

No que diz respeito ao potencial do empreendedorismo público, este está associado à adoção de técnicas de proatividade e inovação pelos agentes responsáveis pelo desenvolvimento do empreendedorismo, ajustando-as ao contexto local e tal processo pode contribuir para alcançar uma maior efetividade na organização pública, especialmente no que tange à prestação de serviços públicos ao cidadão. Assim, o comportamento do empreendedor público auxilia a organização a se tornar mais flexível, dinâmica e focada em resultados (Teixeira et al., 2019).

Para que isso se concretize, faz-se necessário desenvolver uma cultura empreendedora dentro da organização pública, pois somente a partir dessa cultura é possível diagnosticar que, para ser um empreendedor bem-sucedido, é preciso superar medos e incertezas, permitindo, assim, a contínua inovação, conforme mencionam Teixeira et al. (2019). Segundo os autores, com a finalidade de que o empreendedorismo seja eficiente no serviço público, é fundamental adaptar-se à resistência e à burocracia que podem retardar o processo de inovação e melhoria. Conclui-se, assim, que o empreendedorismo público contribui para uma maior dinamicidade, flexibilidade e foco dentro da organização pública (Teixeira et al., 2019).

Nas últimas décadas, observa-se um entendimento equivocado do fluxo entre ciência, tecnologia e inovação, como se fosse um processo linear, pelo qual a inovação é diretamente derivada da tecnologia, que, por sua vez, decorre da ciência. Contudo, a história mostra que o processo de pesquisa e seus impactos no desenvolvimento econômico e social não seguem uma trajetória linear, tampouco na atualidade. As relações existentes entre ciência, tecnologia, inovação e desenvolvimento são interativas, simultâneas e complexas. São as pessoas que

impulsionam principalmente um ciclo virtuoso, tendo a pesquisa como fundamento, a inovação como elemento propulsor e o desenvolvimento como consequência (Audy, 2017).

A escola contemporânea busca analisar novos métodos e abordagens para possibilitar o processo de aprendizagem mais dinâmico em todos os seus aspectos e entre essas novas abordagens, destacam-se as Metodologias Ativas na educação, que consistem em proporcionar ao aluno autonomia e protagonismo no processo de aprendizagem (Delizoicov et al., 2009). Os autores Paula et al. (2021) acatam esse conceito e reafirmam que a autonomia na aprendizagem transforma o aluno em um agente ativo, que empreende e assume a responsabilidade por seu próprio aprendizado, buscando conhecimento de forma independente e inovando em sua abordagem de aprendizagem.

Segundo Audy (2017), a inovação está presente na sociedade atual em todas as áreas e segmentos, sendo que, frequentemente, as pessoas confundem inovação com simplesmente ter novas ideias, belas concepções e teorias sobre o que fazer ou como algo deveria ser. Contudo, a inovação abrange não apenas a geração de ideias, mas também a sua aplicação concreta na construção do novo, pois os processos, os produtos, a sociedade e o mundo são transformados, melhorados e recriados por ela. Ser inovador não significa apenas ter boas ideias, mas sim ter a capacidade de, com uma boa ideia em mãos, transformar o mundo ao seu redor, agregando valor, seja ele econômico, social ou pessoal, o que requer enfrentar e superar desafios, elaborar o novo e adaptar-se às mudanças (Audy, 2017).

Apesar das dificuldades de acesso à Internet enfrentadas por alunos de baixa renda, principalmente na Rede Pública, vale salientar que a maioria dos estudantes possui acesso a celulares e *smartphones*, que se tornaram o principal canal de comunicação em suas vidas. Com a chegada da pandemia de COVID-19, o ambiente de estudo EAD (Educação a Distância) e *online*, que já vinha sendo explorado como uma alternativa para a sala de aula tradicional pelas instituições de ensino, reforçou o ensino híbrido dentro da Metodologia Ativa, como mencionam os autores Paula et al. (2021).

A inovação educacional está relacionada à necessidade de desenvolver novas competências, consideradas essenciais para a economia e a sociedade do século XXI (Jesus & Azevedo, 2020). Como pesquisado pelos autores, literatos como Heckman e Kautz (2014) e Korda (2019) argumentam que a economia demanda, mais do que técnicos com conhecimento de conteúdo, profissionais competentes que saibam aplicar esse conhecimento na resolução de problemas. Esses profissionais devem ser capazes de trabalhar em equipe em contextos

complexos e multiculturais, terem pensamento crítico, habilidades de comunicação e, acima de tudo, serem criativos e capazes de gerar novos conhecimentos e inovações.

No mercado de trabalho, espera-se que os indivíduos sejam versáteis, capazes de se adaptar e dispostos a correr riscos, frequentemente à custa da estabilidade e segurança convencionais. Na educação, cresce a valorização de competências empreendedoras, como criatividade, inovação e resolução de problemas, em detrimento de uma formação mais humanística e crítica. Esse processo reflete a influência do neoliberalismo na construção das identidades, moldando a forma como as pessoas se percebem e interagem com o mundo. Nesse contexto, Frigotto (2011) destaca que, enquanto a noção de capital humano ainda considerava a integração ao emprego, a abordagem atual isola o indivíduo, atribuindo-lhe total responsabilidade pelo próprio destino, sem o amparo da proteção social ou sindical.

Segundo Lopes (2024), embora o empreendedorismo possa impulsionar crescimento e inovação, é essencial considerar seus desafios, garantindo que os direitos e a segurança dos trabalhadores não sejam negligenciados em prol de um ideal muitas vezes romantizado. A Medida Provisória nº 746/2016 defende um currículo que atenda às necessidades individuais dos alunos e amplie suas oportunidades, alinhando-se a padrões internacionais (Brasil, 2016). No entanto, é preciso questionar se essa proposta se reflete na prática. A reforma do ensino médio e a inclusão do ensino empreendedor realmente oferecerão aos estudantes oportunidades equivalentes às dos principais países do mundo? Essas questões são fundamentais para entender os rumos da educação brasileira.

No que tange às iniciativas das políticas educativas e de formação profissional, observa-se que a ação pública, em grande medida, regula, organiza e (parcialmente) financia a educação formal e a formação profissional. A questão da competência é muito ampla, abrangendo desde as competências individuais (focadas na pessoa) até as organizacionais (nível da empresa). As competências são difíceis de serem identificadas concretamente porque sua utilização real na economia depende consideravelmente das dimensões organizacionais e culturais. Um exemplo de esquemas de política educacional recente relacionado com a inovação é o foco na educação STEM, nos Estados Unidos (Borras & Edquist, 2015).

A aprendizagem da docência, tanto inicial quanto ao longo da carreira e sua interface com a inovação tecnológica, obtém destaque no cenário atual da educação. A presença dos professores como protagonistas das mudanças propostas pelas políticas educacionais torna-se cada vez mais reforçada, podendo-se falar de uma reinserção do professor e de uma nova forma de considerá-lo: o professor profissional atuando na escola do século XXI (Ramalho & Núñez,

2014). Como relatam os autores, os desafios advêm, também, das novas formações sociais e econômicas e das novas tecnologias da informação, que exigem, em particular, uma elevada capacidade intelectual de aprendizagem, de autoformação e de desenvolvimento profissional, situando os professores e sua formação no ‘epicentro’ das mudanças.

Nesse propósito, o professor e sua formação, seja inicial ou continuada, têm se tornado um campo de preocupação não apenas das reformas, mas também de grande parte dos pesquisadores em educação. O bom docente se revela por meio de atitudes inovadoras, atento ao que deve incorporar de positivo em suas atividades pedagógicas e esses profissionais de excelência se caracterizam por realizar, de forma sistemática, a reflexão crítica sobre sua prática, utilizando-a como meio de renovação (Ramalho et al., 2004). Para os autores, o professor, como profissional, constitui-se o agente da inovação pedagógica decorrente de sua insatisfação, bem como da dos estudantes, diante das mudanças necessárias para atender às demandas educacionais deste século.

No estudo apresentado pelos autores Martins et al. (2016), um cenário promissor em relação à implementação da educação empreendedora na Educação Básica é apresentado, tendo apontado, de modo geral, o principal obstáculo para a socialização da educação empreendedora como sendo a falta de motivação dos professores, uma vez que estão despreparados para lidar com processos de ensino e aprendizagem inovadores e empreendedores. A pesquisa revela uma nova profissionalidade docente, uma vez que a maioria dos professores do estudo está ampliando seu desenvolvimento profissional por meio de processos contínuos de reflexão, capacitação e atitudes empreendedoras.

Para Fullan (2016, p. 149), fazer a diferença na vida dos alunos exige cuidado, compromisso, paixão e o conhecimento necessário para agir, pois propósito moral e conhecimento são as principais forças que conduzem ao sucesso (Jesus & Azevedo, 2020). Segundo os autores, para Fullan (2016), a mudança é inevitável e também necessária, o que se deve, em parte, ao grande número de alunos alienados, com baixo desempenho ou que abandonam a escola, porque muitos professores se sentem frustrados, entediados e esgotados. O autor argumenta que, em diferentes níveis do sistema, tanto professores quanto dirigentes precisam desenvolver a capacidade de lidar com a mudança. Caso contrário, continuarão a se sentir vitimizados pelas implacáveis forças externas de mudança.

3.2 Competências para a educação empreendedora

Vários autores já discutiram o termo ‘competência’ na procura por um conceito. Para Le Boterf (2003), o conceito de competência ainda está em construção e envolve a aplicação prática do conhecimento em um determinado campo, considerando as relações de trabalho, a cultura organizacional, bem como as limitações de recursos e tempo.

Para alguns estudiosos, a competência é entendida como o conjunto de qualificações que uma pessoa possui para realizar um trabalho com alto nível de desempenho. Muitos desses autores, predominantemente norte-americanos, desenvolveram suas teorias nas décadas de 1970 e 1980, sendo McClelland e Dailey (1972), Boyatzis (1982) os principais representantes. De acordo com esses teóricos, a competência é o conjunto de características ou qualificações predefinidas que capacitam uma pessoa a ter um desempenho superior em uma determinada função ou situação.

Já para o autor Le Boterf (2003), a competência possui um caráter de construção social, definindo-a como a capacidade de mobilizar atributos pessoais juntamente com os recursos do ambiente em que o indivíduo está inserido. Portanto, a competência não pode ser exercida de forma isolada, assim como seu reconhecimento e validação surgem da comunicação e da interação entre as pessoas no contexto de trabalho. Nesse sentido, os grupos validam para si e para o próprio indivíduo as competências gerenciais demonstradas no desempenho do papel de professor-gestor.

Fleury e Fleury (2001, p.184) definem competência como uma palavra do senso comum, empregada para descrever uma pessoa qualificada para realizar determinada tarefa, não se limitando apenas a uma quantidade de conhecimentos teóricos e empíricos que o indivíduo possui, nem à atividade que ele exerce. Em sua pesquisa, os autores consideram que competência perpassa da associação dos verbos: saber aprender, agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, engajar, assumir responsabilidade, ter visão estratégica. Trata-se de entender como aprender, tomar iniciativa, utilizar recursos, unir conhecimentos diversos, envolver-se, assumir compromissos e desenvolver uma visão estratégica. Na visão das organizações, essas habilidades devem gerar lucro, enquanto para o indivíduo, devem trazer benefícios sociais.

O conceito de competência introduzido por McClelland (1973), propõe uma perspectiva que vai além dos testes de inteligência frequentemente utilizados nos processos de seleção de pessoas nas organizações. A questão central é a validade desses testes, uma vez que as pesquisas

indicavam que nem a quantidade de educação nem as notas escolares eram fatores determinantes para o sucesso profissional. Esses elementos apenas ajudavam os psicólogos a prever quais indivíduos teriam um desempenho melhor na faculdade, configurando-se como indivíduos favoráveis (McClelland, 1973). A origem social das pessoas estava relacionada ao desempenho em testes que evidenciavam capacidades superiores. Assim, os empregadores podiam optar por candidatos a vendedores de títulos com as melhores notas, supondo que esses indivíduos teriam um desempenho superior. No entanto, os psicólogos não podiam sustentar que a inteligência era a causa de um maior êxito no trabalho (McClelland, 1973).

Portanto, torna-se possível identificar três principais abordagens que tratam do conceito de competência individual (Dutra, 2004): uma representada por autores americanos, outra de origem francesa, e uma terceira que integra ambas as perspectivas. A primeira abordagem entende a competência como um conjunto de qualificações ou características inerentes ao indivíduo (como conhecimentos, habilidades e atitudes) que lhe permitem desempenhar um trabalho ou lidar com uma situação específica. Na abordagem francesa, destaca-se o caráter multidimensional do conceito de competência, desdobrado em saber, saber fazer e saber ser (Le Boterf, 2003; Zarifian, 2001). Nessa perspectiva, a competência não está vinculada aos atributos ou qualificações pessoais, mas sim às realizações concretas do indivíduo no ambiente de trabalho (Dutra, 2004).

A terceira abordagem é influenciada pela escola francesa, em especial pelos trabalhos de Zarifian e Le Boterf, mas também incorpora a noção de competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que constituem as capacidades das pessoas para alcançar os resultados esperados. Segundo Le Boterf (2003), os conhecimentos e experiências não são considerados competências se não forem compartilhados.

Fleury e Fleury (2001) e Dutra (2001) buscam, em sua proposta conceitual sobre competência, ultrapassar as definições tradicionais da vertente norte-americana que se baseiam na somatória de conhecimentos, habilidades e atitudes, desenvolvidas por McClelland (1973) e seus seguidores na década de 1980. Esses autores seguiram a escola francesa, adotando uma abordagem mais comportamental para a noção de competência nas organizações, na qual os resultados estão vinculados ao desenvolvimento profissional e pessoal dos indivíduos.

Considerando o professor de Ensino Médio como uma figura que representa o papel de diferentes campos de ação, torna-se viável supor que esse possa ter diferentes papéis para cada cenário específico, com competências diferentes que podem ser demandadas de acordo com a situação empregada, pois não há apenas uma competência em diferentes contextos aos quais é

submetido em sua profissão, como menciona (Barbosa et al., 2018). Diante do exposto, para esta presente pesquisa, as competências profissionais dos professores do Ensino Médio serão consideradas de acordo com a educação empreendedora.

Ruas (2000) apresenta uma abordagem para a análise de recursos relacionados às competências gerenciais, que pode ser aplicada ao trabalho do educador. Tais recursos podem ser classificados nas seguintes categorias: do conhecimento (Saber), da habilidade (Saber Fazer) e a atitudes (Saber Ser/Agir).

Segundo Perrenoud (1999), as competências estão ligadas ao domínio prático de tarefas e situações. Frequentemente, os educadores questionam tal teoria, pois esses domínios práticos só podem ser alcançados com o desenvolvimento simultâneo das habilidades dos alunos, o que requer uma compreensão sólida dos conteúdos que os sustentam. Um exemplo trabalhado pelo autor seria, para que os alunos dominem a Matemática em contextos diários, é necessário aprimorar suas habilidades numéricas, ensinando conceitos como número, quantidade e agrupamento, que são fundamentais.

A distinção entre habilidades e competências, segundo Perrenoud (1999), é clara: enquanto as competências se referem à aplicação prática em situações cotidianas e exigem compreensão da ação e de seu propósito, as habilidades são as ações concretas realizadas, como escovar os dentes, pintar, escrever, montar e desmontar objetos ou tocar instrumentos musicais. Ainda, em seu livro intitulado “*10 novas competências para ensinar*”, o autor apresenta uma lista de competências necessárias para ensinar, com base em sua teoria, como demonstrado no quadro abaixo:

Tabela 1: 10 novas competências para ensinar

10 novas competências para ensinar
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração escolar.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar a própria formação.

Fonte: Perrenoud (1999, p. 153).

O cenário descrito exige o reconhecimento de que os professores não possuem apenas conhecimentos, mas também competências profissionais que vão além do simples domínio dos conteúdos a serem ensinados, bem como aceitar que a evolução demanda que todos os educadores desenvolvam competências que antes eram exclusivas de inovadores ou de profissionais que lidavam com públicos desafiadores. Atualmente, existe um referencial que identifica cerca de 50 competências essenciais para a atuação docente, sendo algumas novas ou que ganharam relevância devido às transformações nos sistemas educativos, na profissão e nas condições de trabalho dos professores (Perrenoud, 2001).

Quanto às competências empreendedoras (CE), seu conceito está em evolução e ainda há uma sobreposição de ideias com outros conceitos, o que dificulta o progresso na área. Em conformidade com Cury e Silva (2021), as competências empreendedoras são definidas como uma característica complexa, englobando traços de personalidade, habilidades e conhecimentos e, assim sendo, podem ser vistas como a capacidade total do empreendedor para exercer com sucesso uma função de trabalho. Tal definição é embasada na tipologia de Man e Lau (2000), a qual foi admitida em vários estudos, conforme citado pelo autor em seu artigo. Nas teorias e conceitos estabelecidos, pode-se identificar uma lacuna na literatura do empreendedorismo, uma vez que a temática transcende o campo interdisciplinar.

Para os autores Man e Lau (2000), pioneiros no tema, as seis áreas de competências identificadas em seu estudo estão relacionadas com as tarefas empreendedoras no setor de serviço de Hong Kong para as Pequenas e Médias Empresas (PME's), com seu número limitado de trabalhadores e faturamento anual limitado, importantes para o crescimento econômico, pois são responsáveis pela criação de empregos e inovação em muitos setores. Através de uma análise qualitativa, identificaram as competências-chave e as competências de suporte que desempenham um papel fundamental no processo das PME's.

As competências-chave são habilidades e conhecimentos essenciais para os proprietários/gerentes desempenharem suas tarefas com sucesso, sendo identificadas seis áreas. Já as competências de suporte, verificadas no estudo, desempenham um papel de melhoria das principais áreas de competência, pois auxiliam a fortalecer e aprimorar as habilidades para desempenhar tarefas empreendedoras com sucesso. A perspectiva utilizada pelos autores Man e Lau (2000) configura-se como a mais próxima da abordagem francesa, ou seja, análise da atitude, dinâmica e processual das habilidades, sendo limitadas às competências gerenciais, atendendo ao argumento de serem as funções do empreendedor.

A tabela 2 demonstra as competências de um empreendedor, segundo os autores, podendo ser úteis para educadores e instituições de ensino que desejam desenvolver programas de treinamento e educação, além de destacar a importância da flexibilidade, pragmatismo e responsabilidade dos proprietários/ gerentes, o que pode ser necessário para a preparação dos alunos em um ambiente dinâmico e em constante mudança. As competências de suporte podem ser utilizadas para desenvolver habilidades pessoais e interpessoais nesses estudantes Man e Lau (2000).

Tabela 2: Competências-chave e de suporte

Competências-chave	Competências de suporte
1 – Identificação de oportunidades.	1 – Autoconfiança.
2 – Acesso aos recursos.	2 – Autoconhecimento.
3 – Busca por competências.	3 – Autocontrole.
4 – Inovação e criatividade.	4 – Resistência.
5 – Estabelecimento de metas e planejamento.	5 – Orientação para resultados.
6 – Desenvolvimento de redes e relacionamento.	6 – Habilidade de comunicação.
	7 – Habilidade de liderança.

Fonte: adaptado pela autora a partir de Man e Lau (2000).

As competências-chave são habilidades e conhecimentos indispensáveis para exercer tarefas empreendedoras, como a identificação de oportunidades, acesso aos recursos, busca por competências e outras que se interligam diretamente com as competências de suporte que auxiliam as competências-chave e se concentram mais no lado pessoal do empreendedor. A comunicação entre as competências-chave e as de suporte se dá pelo fato de elas se complementarem no contexto do empreendedorismo, desempenhando papéis essenciais no desempenho e sucesso (Man & Lau, 2000).

As competências de suporte – como autoconfiança, autoconhecimento e habilidades de comunicação – podem fortalecer as competências-chave – como inovação e desenvolvimento de rede – permitindo que os indivíduos se comuniquem efetivamente, sendo proativos e confiantes nas tomadas de decisões. As competências-chave, como identificação de oportunidades e acesso aos recursos, são aprimoradas pelas competências de suporte como habilidades interpessoais e capacidade de lidar com o estresse e manter relacionamentos e novas oportunidades (Man & Lau, 2000).

A aprendizagem é um processo neural que leva à construção de lembranças, ou seja, o que se aprende e depois se esquece é como se nunca tivesse sido aprendido, enquanto aquilo que lembramos constitui nossa identidade. A aprendizagem pode ser vista como um processo

de mudança, direcionado por diversos estímulos e envolvendo emoções. Dois principais modelos teóricos sustentam a aprendizagem: o modelo behaviorista, que se concentra no comportamento e no estudo das relações entre estímulos e respostas, e o modelo cognitivo, que aborda fenômenos mais complexos, como a aprendizagem de conceitos e a resolução de problemas, levando em conta as crenças e percepções do indivíduo (Fleury & Fleury, 2001).

Para o empreendedor, as habilidades cognitivas e não cognitivas são examinadas tanto em uma perspectiva ampla quanto estrita e são caracterizadas como conhecimentos, competências e atitudes que exercem influência sobre a disposição e capacidade de desempenhar o papel empreendedor. O êxito no empreendedorismo capacita os empreendedores a identificarem oportunidades, conceberem soluções inovadoras e superarem obstáculos ao longo do processo. Desse modo, o desenvolvimento de tais competências é fundamental para preparar os indivíduos para agirem de maneira empreendedora e gerarem valor em diversos contextos (Lackéus, 2015).

A aprendizagem e a criação de valor são aspectos da educação empreendedora e, como demonstrado por Lackéus (2015), resultará no desenvolvimento de competências empreendedoras, independente se a criação de valor está sendo alcançada ou não. Neste sentido, a intervenção pedagógica permite que os estudantes aprendam a criação de valor.

Ainda, segundo o autor, o desenvolvimento de competências empreendedoras se atribui às cinco categorias gerais de fatores cognitivos e não cognitivos e a relação recíproca entre mentalidades acadêmicas, perseverança, comportamento e desempenho. A educação empreendedora pode auxiliar na educação geral através da capacidade de instigar o desenvolvimento de competências não cognitivas que possibilitam aumentar o desempenho acadêmico.

Para Lizote et al. (2020), a escola tem um papel essencial para a educação formal e por meio dela se pode disseminar novas ideias, oportunidades e a persistência, qualidades de um empreendedor que possibilitam ao estudante um futuro de qualidade, longe das desigualdades sociais. Sua pesquisa encontra-se embasada em outros autores que trazem os centros de ensino como locais que possuem a função de produzir e socializar o conhecimento, com profissionais e instrumentos que renovam a mudança, contribuindo para o progresso da cultura, ciência, tecnologia e inovação, e onde o mérito e a competência são os critérios para o reconhecimento e o sucesso.

A educação não se restringe ao ambiente escolar, mas este desempenha um papel essencial na produção de conhecimento e no desenvolvimento das capacidades individuais. Por

essa razão, vale buscar a implementação da educação empreendedora nas escolas, pelo fato dela auxiliar o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e proporcionar uma formação mais qualificada para enfrentar os desafios sociais e ambientais. A educação empreendedora resulta em efeitos positivos na autoeficiência dos estudantes, estimulando comportamentos empreendedores e cultivando competências úteis para a prática empreendedora (Lima et al., 2014).

Segundo Guimarães e Lima (2016), a sala de aula representa um ambiente complexo para o professor, uma vez que a escola reflete a sociedade, e a sala de aula se torna um espaço permeado por contradições e influências sociais, históricas e culturais. Nesse sentido, a criatividade emerge como uma competência essencial para o empreendedorismo, o que requer do professor reflexão e ponderação diante de diversas situações no processo de ensino-aprendizagem, demandando habilidades de tomada de decisão. O professor empreendedor deve demonstrar criatividade e capacidade de inovação em sala de aula, adaptando-se aos novos contextos e contribuindo com novas abordagens.

Rocha e Freitas (2014) enumeram as seguintes sugestões de métodos para a educação empreendedora: aulas expositivas, visitas e interações com empresas, elaboração de planos de negócio, análise de estudos de casos, realização de trabalhos teóricos em equipe, execução de atividades práticas em equipe, debates em grupo, sessões de *brainstorming*, realização de seminários e palestras com empreendedores, simulação de criação de empresas, aplicação de avaliações dissertativas, fornecimento de apoio individualizado, realização de trabalhos teóricos individuais, desenvolvimento de produtos, utilização de filmes e vídeos, e simulações de jogos empresariais. O autor contradiz a dicotomia do ensino tradicional x metodologias ativas.

A utilização desses métodos, juntamente com o emprego de estratégias ativas, tem o potencial de transformar a sala de aula em um ambiente de aprendizado prático, retirando do professor a posição de único detentor do conhecimento e colocando-o na função de mediador da informação e incentivador da aquisição de conhecimento por parte do aluno. Dessa forma, o aluno se torna o protagonista do processo de aprendizagem e a educação é orientada em torno dele, como citam Schaefer e Minello (2016).

As competências dos professores devem ser utilizadas para auxiliar o aluno em seu processo educacional, indo além do simples ato de ensinar. As habilidades profissionais dos docentes se ampliam e se reestruturam para desempenhar a nova função de facilitar a

aprendizagem e a educação, o que ocorre à medida que as tecnologias se tornam instrumentos do conhecimento (Gómez & Granados, 2013).

Para Mello (2018), as atitudes empreendedoras dos professores em sua prática pedagógica são reconhecidas por trazerem inovação para a sala de aula e facilitarem o aprendizado de maneira mais significativa, atendendo às demandas das instituições e da sociedade, capacitando os alunos a se tornarem sujeitos autônomos e protagonistas na busca do conhecimento. Com o avanço tecnológico modificando a forma de trabalho e ampliando as oportunidades de ensino e aprendizagem nas escolas, torna-se imperativo que os professores demonstrem capacidade inovadora e criativa para adaptar as aulas, tornando-as práticas e interessantes, e possibilitando ao aluno assumir o papel central em seu próprio aprendizado.

A tabela 3 foi elaborada pelos autores Michels et al. (2018), com base nos dados obtidos em sua pesquisa, na qual os alunos forneceram suas percepções sobre o papel do professor na atividade realizada entre os cursos na Instituição de Ensino. Na análise de conteúdo realizada em sua pesquisa, destacam-se as seguintes percepções:

Tabela 3: O(s) papel(éis) do professor no ensino de empreendedorismo

Auxiliador	Na união da teoria e a prática; em se ter uma visão ampla; na experiência com o público; na inovação; na perda da vergonha/timidez; no saber lidar com as pessoas; nas ideias revolucionárias; para dar conhecimentos em outras áreas; na união dos alunos; em enxergar o mundo, o trabalho e os colegas.
Condutor	Para quebrar paradigmas; capacidade de criação do aluno; das atividades com segurança; da boa formação do aluno.
Despertador	Do espírito empreendedor.
Encorajador	Do desenvolvimento contínuo; da aprendizagem; da importância de cada um; a tornar as coisas mais simples.
Estimulador	Novos conceitos; novas habilidades; a trabalhar a inovação.
Expansor	Do conhecimento e criatividade.
Incentivador	Novos projetos; criatividade; a dar o melhor de si; a crescer; a abrir sua própria empresa; a expor ideias; a conhecer a sabedoria de outros colegas; constantemente.
Motivador	A sair da zona de conforto; a se sobressair; para com todos; pensar em problemas do cotidiano; para fazer diferente.
Ser	Referência, guia, orientador.

Fonte: Michels, et al. (2018), p.9.

A identificação do papel do professor no ensino-aprendizagem de empreendedorismo, como uma das principais ferramentas para o ato de aprender, possibilita a análise da Tabela 2, ao demonstrar a eficácia nas atividades que envolvem educação empreendedora e metodologias ativas de aprendizagem e pressupõe habilidades a serem encontradas ou desenvolvidas nos professores, tais como: auxiliar, conduzir, despertar, encorajar, estimular, expandir, incentivar, motivar, servir de referência, guiar e orientar.

Para Gazzola e Vitoriano (2022) é recomendável para trabalhos futuros a realização de pesquisas destinadas a investigar a formação necessária dos professores para desempenhar o papel de mediadores da informação, no contexto da educação empreendedora, especialmente no ensino das práticas da economia circular. Sugerem, ainda, a realização de estudos relacionados às demandas de políticas públicas que facilitem o trabalho desses professores como profissionais da informação, incluindo infraestrutura, tecnologia, condições salariais, valorização profissional e outros recursos, visando promover uma educação empreendedora que estimule a economia circular no país.

O conteúdo padronizado, desenvolvido pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), enfatiza o conteúdo e em uma abordagem individualizada nas disciplinas, diferente da educação empreendedora baseada em processos, visando projetos, abordagens colaborativas, sendo experiencial e multidisciplinar. Diante disso, identificam-se algumas abordagens e movimentos pedagógicos: aprendizagem experiencial, aprendizagem situada, aprendizagem em serviço, aprendizagem baseada em problemas/projetos, aprendizagem de adultos, aprendizagem cognitiva e aprendizagem social construtiva (Lackeus, 2015).

Em sua dissertação, a autora Silva (2019) adaptou as competências gerais da Educação Básica estabelecidas pela BNCC com seus objetivos descritos em seu documento norteador (modelo na tabela 4). Estas se interligam e desdobram no tratamento didático e reforçam que as autoridades promovem a EE de forma crescente, tentando compreender a situação e seus efeitos, uma vez que o objetivo é capacitar as pessoas com competências, habilidades e atitudes para agir de maneira empreendedora.

Tabela 4: Competências da BNCC

Competência	Objetivo
Conhecimento	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
Pensamento científico, crítico e criativo	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
Senso estético e repertório cultural	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
Comunicação	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências,

	ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
Cultura Digital	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
Autogestão	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Argumentação	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
Autoconhecimento e Autocuidado	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
Empatia e Cooperação	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza.
Autonomia	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Ministério da Educação, BNCC, 2017 – adaptado pela autora.

As competências gerais da Educação Básica estipuladas pela BNCC são direcionadas a orientar o desenvolvimento escolar dos discentes, desde a Educação Infantil até a Educação Básica e têm como objetivo promover um ensino que estimule a reflexão, a investigação, a imaginação e a conclusão de problemas, preparando o aluno para compreender e atuar de forma crítica e proativa na sociedade em que está inserido. A BNCC fornece o direcionamento claro para o desenvolvimento educacional no Brasil, abrangendo o conhecimento, bem como as habilidades e atitudes necessárias para uma formação integral (Silva, 2019).

De acordo com Moberg et al. (2014), para que se possa definir que este objetivo foi alcançado, deve-se desenvolver ferramentas de avaliação que demonstrem que o empreendedorismo é uma competência essencial para a vida e não apenas para a área empresarial.

Fleury e Fleury (2001) declaram que possuir as habilidades de interpretar, comportar-se adequadamente, agir de maneira apropriada, lidar com diversas situações e saber quando e

como realizar determinadas ações são algumas das características de aptidão necessárias para um professor. A distinção nas competências de um profissional docente reside na sua habilidade de se adaptar às necessidades dos alunos no processo de aprendizagem, seja individualmente, em grupo ou em relação ao ambiente em que atua. Esse processo implica a aquisição ou modificação das competências, permitindo que o docente adquira conhecimento, informações e habilidades através de prática, experiência em diversas situações, leitura, observação e outras formas, sejam elas verbais ou simbólicas.

Vasconcelos et al. (2013) argumentam que as competências dos professores exercem uma influência direta em seu próprio processo de formação e no processo de aprendizagem dos alunos. Estudos que exploram as competências necessárias para o exercício do magistério permitem que professores e alunos reflitam sobre estratégias que podem ser adotadas por ambos, auxiliando-os a entender melhor suas incumbências e compromisso no processo de ensino-aprendizagem. Tal argumentação sobre competências relacionadas ao ensino e à formação possibilita que todos os envolvidos se aprimorem para acompanhar as alterações e inovações da sociedade contemporânea, o que resulta em melhorias nos resultados de suas atividades.

Ainda com o autor Vasconcelos et al. (2013), a primeira competência enfatizada é a necessidade de dominar a área de conhecimento, o que significa que o professor deve possuir um conhecimento específico e profundo em sua disciplina. A segunda competência, referente ao conhecimento didático-pedagógico, requer uma sólida formação tanto pedagógica quanto científica. As competências terceira, quarta, quinta, sexta e sétima (estabelecer relacionamentos interpessoais; cooperação, ser expansivo, ter empatia e ser flexível) são consideradas fundamentais para os professores, uma vez que a educação é essencialmente uma atividade humana e relacional. Por fim, a oitava e a nona competências (ser líder e ter habilidade de planejamento) guardam relação com o empreendedorismo, destacando-se como aspectos importantes para os docentes no contexto educacional.

Conforme ensina Zabala (2010), as competências essenciais de um professor incluem: habilidade para projetar, selecionar e organizar processos e conteúdos disciplinares e de ensino-aprendizagem; disposição para fornecer informações e explicações aos alunos de forma comunicativa e esclarecedora; busca contínua por novas referências teóricas e conhecimentos; habilidade para identificar e se adaptar às novas tecnologias; adaptação ao ambiente de trabalho docente; capacidade de avaliação; habilidade para trabalhar em equipe.

Fleury A e Fleury M (2001) asseguram que compreender a interpretação, o comportamento, os procedimentos, as abordagens e os métodos de lidar com diferentes situações são algumas das capacidades essenciais que um professor deve possuir. O diferencial nas competências de um trabalhador docente está na aprendizagem (individual, em grupo e relacionada ao contexto em que atua), um processo através do qual as competências são adquiridas ou modificadas, permitindo que o docente obtenha conhecimento, informações e habilidades por meio de prática, experiência em situações diversas, leitura, observação e outras formas, tanto verbais quanto simbólicas.

Para Lopes (2024), o projeto formativo presente na BNCC e nos documentos educacionais dos anos 1990 enfatiza a autonomia e o respeito à diversidade cultural, mas, ao mesmo tempo, orienta a formação para a adaptação a padrões restritivos. Essa abordagem valoriza formalmente as diferenças, enquanto busca a padronização e a integração. A noção de competências, por sua flexibilidade e polissemia, permite adequar o discurso a essas exigências, reforçando a adaptação ao modelo proposto.

Segundo Toledo et al. (2023), o primeiro desafio a ser enfrentado está na necessidade de uma formação docente que favoreça a capacitação do empreendedor do futuro, possibilitando-lhe moldar o aluno do século XXI. Como líder na instituição escolar, o professor deve primeiro aprender a gerenciar a si mesmo antes de liderar seus alunos; devendo possuir características empreendedoras. É compreendido que qualquer professor, independente da disciplina, pode se tornar um agente no desenvolvimento das competências empreendedoras de seus alunos, uma vez que a educação empreendedora pode ser integrada através de conteúdos de todos os campos de atividade. O professor contemporâneo, por meio de suas práticas pedagógicas, conhecimentos, e seu contato direto com os discentes, aliados ao uso de recursos tecnológicos e a busca por uma educação mais integrada, pode efetivar uma abordagem educacional empreendedora.

3.3 Educação Empreendedora

O empreendedorismo está intrínseco à natureza humana, de modo que todos nascem com potencial empreendedor, sendo este a primeira atividade humana inovadora com o objetivo de aprimorar a relação do ser humano com a natureza. Contudo, cabe salientar o fato de que não há como estabelecer se uma pessoa será ou não bem-sucedida como empreendedora, segundo Souza (2021).

O ensino de empreendedorismo tem mais de 50 anos, e Myles Mace foi o responsável por ministrar o curso pioneiro sobre o assunto nos Estados Unidos, executado na Escola de Negócio de Harvard, em fevereiro de 1947 (Katz, 2003). Para que o primeiro curso fosse lecionado, um pilar foi consolidado anteriormente para o seu desenvolvimento, destacando-se a ida de Schumpeter para ensinar em Harvard, no ano de 1932, e o livro do economista Francis Walker intitulado “*The Wages Question*”, publicado em 1876 (Katz, 2003). Em 1953, Peter Drucker, na Universidade de Nova York, introduziu um curso de empreendedorismo na gestão de pequenas empresas e com a temática da inovação; em 1974, Karl Vesper ressaltou a presença de 104 cursos em Universidades dos Estados Unidos, e próximo ao ano 2000 existiam mais de 1.400 cursos, como atesta o autor Lopes (2010).

O histórico mencionado demonstra como o empreendedorismo é fundamental para a economia, a geração de renda e o desenvolvimento da sociedade. Começando com o reconhecimento de que empreender é uma solução para escapar do subdesenvolvimento e enfrentar os desafios da globalização e do crescimento acelerado de economias como Brasil, Rússia, Índia e China e África do Sul (BRICS). Há uma extensa discussão sobre a importância dos empreendedores sociais e das políticas públicas como incentivo para iniciativas comunitárias e a promoção de valores, por meio de parcerias e inovação, possibilitando a inclusão na economia global de metade da população mundial que vive à margem dela (Lopes, 2010).

Os Programas de Educação para o Empreendedorismo (EEP) iniciados nos Estados Unidos na década de 1970, testemunharam um aumento significativo tanto em iniciativas públicas quanto privadas para capacitar indivíduos a se tornarem empreendedores, o que resultou em um maior interesse dos estudantes pela carreira empreendedora, destacando a relevância do empreendedorismo como um catalisador do desenvolvimento econômico.

O crescente investimento em recursos para essas iniciativas gerou interesse de financiadores e de acadêmicos sobre o efeito e efetividade desses programas, o que levou a uma busca por melhores práticas e uma compreensão mais profunda dos impactos diretos, como a criação de empregos e novos empreendimentos, bem como dos impactos indiretos, como o aumento da essência empreendedora. Vários pesquisadores exploraram métodos de avaliação do EEP que enfatizaram a importância de avaliar os impactos a longo prazo. No entanto, eles também destacaram as dificuldades inerentes à avaliação dos impactos nos participantes, dada a complexidade do processo (Fayolle et al., 2006).

Cabe aqui ressaltar que os Programas de Educação para o Empreendedorismo podem variar consideravelmente de país para país e de instituição para instituição, em termos de objetivos, público-alvo, formato e abordagem pedagógica. Portanto, existe a necessidade premente de desenvolver uma metodologia de avaliação que vá além do impacto microeconômico desses programas (Fayolle et al., 2006).

No Brasil, o curso de empreendedorismo foi realizado pelo professor Ronaldo Dagen, em 1981, com a intenção centrada na criação de negócios no programa de especialização da Escola de Administração de Empresas em São Paulo na Fundação Getúlio Vargas (FGV), sendo ofertado pelo Curso de Especialização em Administração para Graduados (Ceag) e que logo depois se tornou uma disciplina na graduação, no mestrado, no doutorado e no MBA. Em 1984, a Universidade de São Paulo também promoveu o curso destinado à criação de empresas. Salienta-se que, em 1991, um programa da ONU – o Empretec – foi introduzido no Brasil e conduzido pelo SEBRAE desde 1993, tendo um panorama para a atitude empreendedora, não no ensino de instrumentos de gestão, mas voltado ao ensino inovador (Lopes, 2010).

As escolas de administração foram o local em que a ideia de produzir empreendedores se desenvolveu, com seus conceitos e modelos que influenciam, na atualidade, os modelos propostos. O ensino da administração se baseia na evolução econômica do Brasil, preparando funcionários para a carreira nas grandes empresas, que coordenam as ferramentas de gerenciais e são incapazes de pensar de forma holística, privados da flexibilidade necessária na atualidade, como relata Lopes (2010).

Em conformidade com Costa et al. (2011), no paradigma de mercado atual, fundamentado no sistema capitalista, uma comunidade almejando maximizar os proventos de uma economia livre e capitalista requer indivíduos empreendedores capazes de promover inovação e acumulação de capital. Assim, os empreendedores impulsionam o capitalismo, facilitando a criação de novos bens de consumo, métodos de produção inovadores e sistemas de transporte, desempenhando um papel crucial ao identificar oportunidades e convertê-las em benefícios econômicos, contribuições essenciais para o crescimento econômico e aumento dos lucros.

A definição retomada e utilizada de empreendedor e sua função é referente à obra do economista Joseph Schumpeter que, entre os anos de 1910 e 1920, definiu em seus textos o empreendedor visto como uma pessoa que impulsiona o desenvolvimento econômico e social, através dos modelos de produção (Costa et al., 2011). O empreendedor inicia as mudanças, modificando o sistema de equilíbrio mediante a identificação de novas oportunidades, sendo

um dos principais agentes para a geração de renda, utilizando a solução de problemas de maneira criativa e inovadora. Porém, esses mesmos autores informam que não há um consenso sobre empreendedorismo.

Ainda, os autores Costa et al. (2011) identificam três abordagens para o conceito de empreendedorismo, mesmo com uma disparidade, e de forma bem genérica, sendo a primeira abordagem baseada no behaviorismo – ou comportamental; a segunda abordagem é focada nas habilidades e competências empreendedoras e interação com o ambiente organizacional; e a terceira e última abordagem concentra-se nas relações entre o empreendedorismo e as ideias de inovação.

Estes três aspectos convergem para uma mesma conclusão: uma sociedade baseada em um mercado livre que seja bem-sucedido em gerar riquezas e que precisa de indivíduos capacitados em identificar e aproveitar as oportunidades e processos e desenvolver negócios. Essa essência empreendedora é fundamental para que uma sociedade aproveite todos os benefícios do mercado livre capitalista, sendo este responsável por gerar a inovação e abundância (Costa, Barros e Carvalho, 2011).

A ideia de expandir o empreendedorismo na educação despertou a atenção nas últimas décadas, uma vez que possibilita o crescimento econômico, a criação de emprego e resiliência social, o crescimento individual, o envolvimento com a escola e a igualdade; estes benefícios demonstram que colocar essa ideia em prática também trouxe desafios, mesmo com seus efeitos positivos declarados. A falta de tempo e recurso, o receio dos profissionais da educação comercialista, a estrutura educativa, dificuldades na avaliação e falta de clareza nas definições são alguns dos obstáculos enfrentados pelos profissionais que tentam transmitir o empreendedorismo na educação (Lackeus, 2015). Importante esclarecer para os profissionais e instituições de ensino que o princípio básico do empreendedorismo é a educação empreendedora, uma vez que esta possibilita vários benefícios para a sociedade.

Uma abordagem da educação empreendedora envolve a habilidade de uma pessoa identificar oportunidades e conceitos e convertê-los em valor para os demais e esse valor pode se expressar de diversas formas, seja financeira, cultural ou social. Essa definição, apresentada por Moberg et al. (2014), serve como base para compreender o conceito de empreendedorismo. Os autores destacam que a educação empreendedora envolve o conteúdo, os métodos e as atividades que auxiliam na criação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e experiências que capacitam os estudantes a participarem dos processos empreendedores.

Além disso, os autores enfatizam ser fundamental para a educação empreendedora expandir a percepção dos estudantes, demonstrando que a atitude empreendedora pode ser uma opção de carreira e desenvolvendo atitudes positivas, conhecimento e habilidades. No entanto, ao longo dos diferentes níveis de educação, o foco naturalmente se adapta, tradicionalmente direcionando-se mais para o aprimoramento de habilidades e conhecimentos específicos. Nessa perspectiva, a educação empreendedora está fundamentada na definição: empreendedorismo é quando uma pessoa age diante de oportunidades e conceitos, transformando-os em valor para os outros, valor esse que pode assumir formas financeiras, culturais ou sociais. (Moberg et al., 2014).

Fayolle (2018) argumenta que professores e acadêmicos seriam beneficiados ao revisarem a abordagem da EE. Faz-se necessário ressaltar três estratégias essenciais para se concentrarem no futuro: alinhar-se com um objetivo, estabelecer conexões e reflexão. O alinhamento com um ‘objetivo’ deve levar ao desenvolvimento de modelos e metodologias úteis para o ensino de empreendedorismo, priorizando as competências interpessoais para promover mentalidade e pensamento empreendedores. Pesquisadores e educadores devem trabalhar juntos para desenvolver um método eficaz para integrar esse conteúdo em suas aulas.

A estratégia de ‘conectar’ não se limita à educação, mas exige a integração do conhecimento das áreas de empreendedorismo e educação, o que permite que diferentes conceitos e modelos de ensino sejam aplicados de forma significativa na EE, facilitando a compreensão dos estudantes, como menciona Fayolle (2018). Além disso, enfatiza-se a importância da prática empreendedora, na qual os alunos podem enfrentar problemas reais vivenciados por empreendedores, utilizando uma abordagem pedagógica centrada na resolução de problemas.

Por fim, a estratégia de ‘refletir’ destaca a relevância do pensamento crítico na EE, tanto em termos de pesquisa quanto na prática educativa e, nesse sentido, os estudiosos do empreendedorismo devem usar a reflexividade como pesquisadores e também como educadores. Desse modo, é crucial desenvolver as competências e conhecimentos dos educadores empreendedores, questionando constantemente as principais correntes de pesquisa, teorias e modelos que informam as práticas educativas (Fayolle, 2018).

O discurso do empreendedorismo na era atual busca legitimar a suposta integração harmoniosa entre o trabalhador e o mundo do trabalho precário e essa perspectiva, inerente ao sistema capitalista, reconhece que o trabalhador pode não aceitar passivamente esse discurso, pois a própria dinâmica do capital o obriga a se adaptar à precariedade. Nesse contexto,

proliferam projetos educacionais implementados no sistema escolar e em outros processos formativos, com o objetivo de preparar jovens com competências empreendedoras, visando criar valor.

A noção de que o empreendedorismo pode solucionar desafios econômicos, como o desemprego, é frequentemente difundida como uma estratégia para gerar oportunidades e estimular a inovação. Em teoria, fomentar o empreendedorismo pode resultar na criação de novos negócios, empregos e crescimento econômico. No entanto, essa perspectiva muitas vezes desconsidera as barreiras e desigualdades estruturais do sistema capitalista. O empreendedorismo, por si só, não elimina o desemprego nem reduz as desigualdades, especialmente quando as condições para iniciar e sustentar um negócio não são equitativas. Para muitos, empreender se torna uma necessidade, em vez de uma escolha, sobretudo em contextos onde o acesso ao emprego formal é restrito.

Uma das principais razões para a introdução de medidas que incorporam o empreendedorismo na formação dos indivíduos é o argumento de que aproximaria os jovens do ambiente de trabalho e, para alcançar tal objetivo, recomenda-se oferecer orientações adequadas para que os estudantes possam enfrentar ativamente os desafios do mercado de trabalho no século XXI (Castro et al., 2022).

Ao apresentar o empreendedorismo como uma solução simplista para os problemas gerados pelas relações de produção capitalistas, corre-se o risco de transformá-lo em uma necessidade imposta pelas próprias contradições do sistema, em vez de uma alternativa real ao desemprego e à insegurança. Por isso, é essencial uma reflexão mais aprofundada sobre as estruturas econômicas e sociais, bem como a implementação de reformas e políticas que enfrentem a desigualdade e ofereçam suporte efetivo aos trabalhadores, em vez de tratar o empreendedorismo como uma solução universal para os desafios do mercado de trabalho.

A Pedagogia Empreendedora, como aborda Dolabela (2003), aceita o empreendedor como indivíduo com capacidade de criar domínios, utilizando os conhecimentos adquiridos ao longo da vida do indivíduo, correspondentes aos quatro pilares da educação (aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; e aprender a ser), conforme descrito no relatório da Unesco da Comissão Internacional da Educação para o Século XXI. O empreendedor utiliza do seu desejo em sua visão, transformando-o em objetivo de ação, gerando oportunidade e esse estudo da oportunidade deve fazer parte do currículo ou ser prioridade da educação formal, pois é essencial para o conhecimento do empreendedor.

Conforme delineado por Tavares (2013), o conceito em questão refere-se à capacitação do aluno para efetuar suas escolhas de maneira autônoma, fomentando, assim, o aprimoramento de seu plano de vida. Trata-se de um procedimento que incentiva o jovem a buscar o desenvolvimento de suas aptidões e habilidades, consolidando sua autonomia, a fim de que possa deliberar sobre seu destino pessoal. Diante dessas constatações, torna-se evidente a importância de as entidades governamentais e as instituições educacionais considerarem a inclusão do ensino do empreendedorismo na formação de crianças e jovens. Dessa forma, pode-se estabelecer um ambiente favorável ao fomento do empreendedorismo.

Nos estudos conduzidos por Farias (2018), foram utilizados os paradigmas sociológicos propostos por Burrell e Morgan (1979) para categorizar tanto o sistema tradicional de ensino quanto à abordagem de educação empreendedora, tornando evidente que a educação empreendedora difere substancialmente da abordagem tradicional de ensino, o que a posiciona dentro do paradigma interpretativista. Nesse paradigma, o estudante é considerado o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, enquanto o professor atua como facilitador desse processo, e a escola é considerada como um ambiente de construção social.

Para promover o protagonismo do estudante e efetuar uma ruptura de paradigmas, o ensino do empreendedorismo deve ser introduzido o mais precocemente possível na vida escolar de cada indivíduo. Portanto, as escolas de Educação Básica são ambientes adequados para a efetivação desse tipo de educação e durante o período em que frequentam essas instituições, as crianças adquirem habilidades fundamentais que terão um impacto significativo em suas vidas adultas (Farias, 2018).

Dolabela (2003) argumenta que o professor desempenha um papel fundamental no fomento de uma cultura empreendedora, pois é responsável por motivar e apoiar os alunos na busca pelo desenvolvimento de seu conhecimento e de seus objetivos, indo além do mero ato de ensinar. A ênfase na autoaprendizagem do aluno não reduz a responsabilidade do professor; ao contrário, aumenta sua importância, uma vez que é sua responsabilidade expandir as referências e a aquisição do saber, e redefinir o próprio conceito de conhecimento.

O papel do professor pode ser visto como alguém que provoca o desequilíbrio nas relações do aluno com o mundo, através de perguntas, desafios, questionamentos e ao mesmo tempo oferece o apoio necessário para que ele, diante de conflitos cognitivos, desenvolva uma ação auto-organizada (Dolabela, 2003, p.104).

De acordo com o estudo de Araújo (2018), o principal desafio reside na necessidade de sensibilização dos professores que lecionam outras disciplinas para a abordagem do tema empreendedorismo em sala de aula, exigindo um comprometimento por parte deles e um planejamento direcionado para alcançar os objetivos estabelecidos pela dimensão empreendedora. Além disso, a estrutura física da instituição de ensino, os recursos materiais disponíveis e os fatores financeiros também se mostraram como limitações a serem consideradas. No entanto, sua contribuição é válida ao proporcionar uma compreensão mais ampla dos temas e competências que compõem a Educação Empreendedora, ao promover a interlocução entre ela e a Educação Básica, por meio do currículo do Ensino Médio.

Além disso, a prescrição de competências atua como mecanismo de controle, regulando tanto as experiências individuais quanto as escolares. Estratégias avaliativas, como exames e provas, priorizam os resultados em detrimento dos processos de aprendizagem, refletindo uma concepção tradicional de currículo e avaliação. Assim, a eficácia das políticas educacionais passa a ser medida pelo desempenho dos alunos, e, em caso de falhas, a responsabilidade recai sobre os professores, cobrados pela incorporação exata das diretrizes curriculares.

As abordagens analíticas sobre o ensino de empreendedorismo, conforme discutido por diversos autores como Costa et al. (2011), Silva (2015), Libâneo et al. (2003) e Frigotto (2001), apontam que uma educação empreendedora, ao enfatizar a adaptação às demandas do mercado, pode, em certos contextos, funcionar como um mecanismo de conformidade que tende a fortalecer a lógica econômica dominante, em vez de promover uma formação reflexiva.

Essas análises revelam a necessidade de repensar a função da educação na sociedade, buscando uma abordagem que não apenas prepara os alunos para o mercado de trabalho, mas que também os capacita a questionar e transformar as realidades sociais que os cercam. Assim, a reflexão crítica sobre a educação empreendedora surge como um ponto central para entender suas implicações e limitações dentro do sistema educacional contemporâneo. Tais análises revelam a necessidade de repensar a função da educação na sociedade, buscando uma abordagem que não apenas prepare os alunos para o mercado de trabalho, mas que também os capacite a questionar e transformar as realidades sociais que os cercam. Assim, a reflexão crítica sobre a educação empreendedora emerge como um ponto central para entender suas implicações e limitações dentro do sistema educacional contemporâneo.

Os autores Costa et al. (2011) argumentam que, em vez de ser um motor de desenvolvimento econômico, o empreendedorismo promove comportamentos que servem apenas aos interesses do capital, colocando a responsabilidade do sucesso ou fracasso

unicamente no indivíduo. Essa perspectiva é reforçada por Silva (2015) ao observar que a educação empreendedora busca formar indivíduos com competências específicas para atender às exigências do mercado, transformando a escola em um espaço que prioriza a empregabilidade em detrimento de outros fatores sociais e econômicos.

Ademais, Costa et al. (2011) apresentam uma crítica significativa à educação empreendedora, argumentando que, em vez de promover um verdadeiro desenvolvimento econômico, essa abordagem se transforma em uma ferramenta de controle que reforça os interesses do capitalismo. Os autores destacam que a formação de indivíduos como empreendedores não apenas os responsabiliza exclusivamente pelo seu sucesso ou fracasso, mas também ignora as condições sociais, econômicas e culturais que influenciam suas trajetórias.

Frigotto (2011) aponta que as novas concepções de capital humano adotam uma perspectiva fragmentada e individualista. Nesse modelo, o indivíduo é tratado como uma empresa própria, responsável por gerenciar sua "marca pessoal" e maximizar seu valor no mercado. Essa visão transfere para o sujeito a responsabilidade por seu próprio destino, ignorando os fatores sociais e estruturais que afetam o acesso ao emprego e à proteção social. Além disso, o autor destaca que essa abordagem tende a enfraquecer o papel das organizações sindicais e outras formas de representação coletiva, limitando a capacidade dos trabalhadores de negociar em condições justas com os empregadores, uma vez que se encontram desprovidos de apoio social e sindical.

Portanto, a reflexão crítica apresentada por Costa et al. (2011) desafia a narrativa predominante sobre o empreendedorismo na educação, sugerindo a necessidade de uma abordagem que considere as complexidades e as desigualdades do contexto social em que os indivíduos estão inseridos. Isso implica a urgência de repensar as práticas pedagógicas e os discursos que moldam a formação empreendedora, buscando uma educação que não apenas forme competidores no mercado, como também promova a equidade e a justiça social.

Libâneo et al. (2003) complementam essa crítica ao afirmar que as mudanças exigem trabalhadores polivalentes e flexíveis, alterando as prioridades educacionais para valorizar competências alinhadas aos interesses mercadológicos. Segundo os autores, a crítica à educação empreendedora se centra nas transformações que buscam moldar o perfil do trabalhador contemporâneo, caracterizado pela polivalência e flexibilidade. Os autores ressaltam que, ao priorizar a adaptação ao mercado, a educação empreendedora acaba por enfraquecer a capacidade da escola de fomentar uma formação que valorize a reflexão crítica e a cidadania.

Em vez de capacitar os alunos para serem pensadores autônomos, a abordagem empreendedora pode resultar na criação de indivíduos que se veem apenas como instrumentos de produção, alinhando suas aspirações pessoais às necessidades do capital.

Além disso, essa crítica sugere que a ênfase no empreendedorismo contribui para a naturalização das desigualdades sociais, uma vez que desconsidera fatores estruturais que influenciam as oportunidades e o sucesso de cada aluno. Dessa forma, a educação empreendedora, ao focar na formação de competidores no mercado, perde de vista a importância de uma educação que promova equidade e justiça social, elementos essenciais para o verdadeiro desenvolvimento humano e social.

Para Frigotto (2001), a crítica à educação empreendedora se concentra na maneira como essa abordagem pode contribuir para a naturalização das relações capitalistas dentro do ambiente escolar. O autor argumenta que a educação empreendedora muitas vezes desvia o foco da formação integral do sujeito, priorizando a adaptação a um modelo de mercado que valoriza apenas a eficiência e a competitividade. Essa ênfase na preparação para o trabalho, moldada pelos interesses do capital, acaba por limitar as possibilidades de emancipação e desenvolvimento crítico dos estudantes.

Ainda, segundo Frigotto (2001), a educação deve ser um espaço de formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de questionar e transformar a realidade social em que estão inseridos. No entanto, a lógica empreendedora, ao se concentrar nas competências necessárias para o sucesso no mercado de trabalho, ignora a necessidade de uma educação que promova a reflexão sobre questões sociais, políticas e culturais. Essa visão estreita impede que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla de seu papel na sociedade, reduzindo a educação a um mero treinamento profissional.

Igualmente, o autor alerta para o risco de que a educação empreendedora perpetue desigualdades, ao desconsiderar as barreiras sociais e econômicas que afetam o acesso e a permanência de diferentes grupos no mercado de trabalho. Frigotto (2001) defende uma educação que, em vez de reproduzir relações de dominação, busque emancipar os indivíduos, permitindo-lhes compreender e transformar suas condições de vida. Sendo assim, a crítica à educação empreendedora sugere a necessidade de repensar as práticas pedagógicas, de modo a promover uma formação que valorize a cidadania e a justiça social, em vez de meramente preparar indivíduos para a competição no mercado.

Diante dessas análises, a presente pesquisa busca investigar as implicações da educação empreendedora na Educação Básica, considerando as limitações e críticas já apontadas. A

intenção não é emitir uma crítica unilateral, mas sim explorar as dimensões comportamentais na formação de competências empreendedoras, conforme delineado por McClelland (1961), reconhecendo a diversidade de perspectivas sobre o tema.

3.3.1 Teoria da Educação Empreendedora

Conforme mencionado pela Comissão Europeia, a educação empreendedora procura promover nos alunos as competências, atitudes e responsabilidade essenciais para empreender; além disso, busca integrar a educação e o conhecimento com as habilidades necessárias para se tornar um empreendedor, como citado [...]. A educação para o empreendedorismo concentra-se nos conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos que, juntos, constituem a competência-chave do empreendedorismo (Comissão Europeia, 2012, p. 44).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) preconiza uma escola que seja democrática e participativa, autônoma e responsável, flexível e comprometida, atualizada e inovadora, humana e holística. Esses princípios, delineados em seus artigos, encontram paralelos com os princípios orientadores do empreendedorismo. Não somente as definições iniciais do empreendedorismo, mas também as atualizadas demandam do empreendedor comportamentos que se alinham com os princípios estabelecidos pela LDB. Pode-se inferir, portanto, que a LDB visa viabilizar uma escola empreendedora (Brasil, 1996).

Segundo Lopes (2010), o programa de Educação Empreendedora segue as análises da Unesco para o ensino do século XXI, o qual propicia o empreendedorismo desenvolvendo a capacidade de inovar, deter conhecimento, desenvolver projetos autorais e lidar com mudanças. O programa do SEBRAE é fundamentado nos conceitos dos autores Antônio Carlos Gomes da Costa, com os conceitos da sua teoria da Resiliência e Protagonismo Juvenil (2001) e na Pedagogia Empreendedora, teoria criada por Dolabela (2003), na qual descreve a resiliência como a capacidade de resistir e de prosperar na adversidade, característica que pode ser ensinada e aprendida, conforme o autor.

A resiliência é relacionada com a amplitude, a profundidade e a abertura do campo perceptual da pessoa, e este, por sua vez, parece se organizar através da articulação favorável em torno de três eixos básicos: na relação consigo, com sua circunstância e com o tempo, sendo papel do educador assegurar que essa articulação ocorra (Lopes, 2010, p.54).

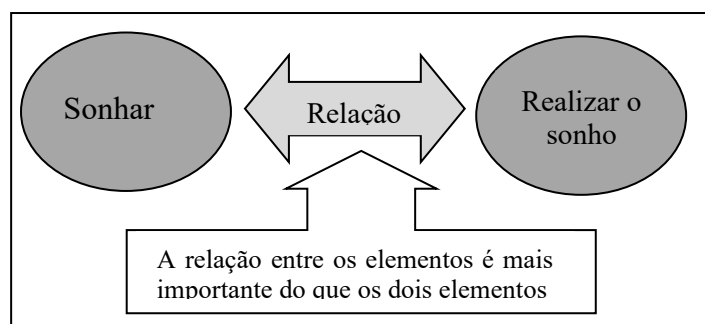
A teoria da educação empreendedora, segundo Ferreira et al. (2019), afirma que um indivíduo com uma postura voltada para o aperfeiçoamento, detém um *mindset* de ampliação, tendo facilidade na busca por permanentes desafios e se orientando para objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo, fomentando seu potencial empreendedor. Sujeitos que possuem o *mindset* (atitude direcionada a determinado tipo de objetivo) têm metas direcionadas ao próprio desempenho e necessidade de evidenciar suas competências e habilidades para seus colegas, como autoafirmação, acarretando o afastamento das tarefas desafiadoras e que encaminhem para fora de sua zona de conforto.

Para Dolabela, a Pedagogia Empreendedora é uma abordagem didática para o desenvolvimento dos educandos, através da Teoria Empreendedora dos Sonhos que utiliza fatores motivacionais como essência para estimular e preparar o aluno, de forma a transformar a sua vida, dispondo das diretrizes fundamentais da Educação Básica adotadas no ambiente escolar (Dolabela, 2003).

Em um primeiro momento, o aluno desenvolve um sonho, um futuro em que deseja chegar, estar ou ser. Em um segundo momento, ele busca realizar o sonho e, para isso, se vê motivado a aprender o necessário a esse objetivo. O objeto da Pedagogia Empreendedora é estimular e preparar o aluno para sonhar e buscar a realização do sonho (Dolabela, 2003, p.55).

A pedagogia empregada de Dolabela (2003), chamada Pedagogia Empreendedora, tem como objetivo desenvolver o pensamento empreendedor nas crianças a partir dos quatro anos de idade. O autor propõe a importância de nortear os estudantes no desenvolvimento do potencial empreendedor e despertar o desejo de atingir seus sonhos, e seu ponto central é o questionamento: qual é a sua aspiração e como planeja alcançá-la? Estratégia essa que discorre toda a Educação Básica, a qual possui dois propósitos principais: sonhar e realizar o sonho, conforme a figura 1.

Figura 1: Sonhar



Fonte: Dolabela (2003, p.73).

A representação visual evidencia a interconexão entre o sonho e a busca pela concretização, mostrando como esses elementos influenciam o desenvolvimento de habilidades e competências que emergem ao longo do processo. Importa ressaltar que o sonho deve ser do modelo estruturante, ou seja, definido como uma meta alcançável por meio de ações e atividades empreendidas pelo indivíduo. No contexto dessa interação entre os elementos, o ambiente escolar tem o papel de estimular os estudantes por meio de práticas e situações socioemocionais, atuando como um espaço físico e cultural, conforme mencionado pelo autor.

Para Dolabela (2003), na Pedagogia Empreendedora, uma metodologia de ensino de empreendedorismo para a Educação Básica envolve a abordagem de duas perguntas com os alunos: (1) Qual é a minha aspiração? (2) Como posso concretizá-la? Com base nessas indagações, a metodologia visa desenvolver nos alunos a capacidade de empreender em atividades relacionadas à conquista de seus sonhos, seja no governo, na sociedade civil organizada, em grandes empresas, como artistas, pesquisadores, entre outras áreas. O foco central da pedagogia de Dolabela (2003) não é a busca pelo enriquecimento pessoal, mas sim o engajamento ativo e inovador do indivíduo na construção do desenvolvimento social.

Os autores Dolabela (2003) e Freire (1994), de maneiras distintas, porém não antagônicas, consideram o sonho como um elemento essencial na formação do indivíduo: de maneira crítica, consciente e humanizada. Longe de ser uma visão inocente, o parecer desses autores se estabelece em relação ao sonho. O conceito de sonho referido por Dolabela está relacionado à visão de um futuro desejado com intensidade. Para Dolabela (2003), o empreendedor é alguém que possui sonhos e busca concretizá-los, com o intuito de, a partir disso, gerar e repartir riquezas.

Os conjuntos de competências convergem com as observações de Lima et al. (2014) ao enfatizarem que as características individuais e as habilidades empreendedoras podem ser cultivadas e aprimoradas por meio da educação empreendedora. Para um desenvolvimento eficaz de habilidades pessoais e gerenciais, as metodologias educacionais devem ser centradas na prática, baseadas na experiência e possuir natureza vivencial.

De acordo com Kassean et al. (2015), o êxito da educação empreendedora está diretamente ligado à determinação dos objetivos de aprendizagem e à compreensão das intenções dos estudantes, a fim de desenvolver um programa ou método de ensino que priorize a prática experimental por meio de recursos adequados.

Segundo Michels et al. (2018), a literatura sobre metodologias ativas de aprendizagem destaca o reconhecimento do papel do educador no processo de ensino-aprendizagem do empreendedorismo como uma das principais estratégias para a eficácia do aprendizado. Para que as atividades relacionadas à educação empreendedora e às metodologias ativas de aprendizagem sejam bem-sucedidas, presume-se que os professores devem possuir ou desenvolver habilidades que os caracterizem como facilitador, orientador, motivador, encorajador, estimulador, entre outros papéis que incluem servir de referência, guiar e orientar os alunos.

As metodologias ativas possuem um grande potencial didático, mas é preciso questionar o modismo que as coloca como soluções inovadoras para a crise educacional. Essas abordagens não são novas, pois já foram debatidas e aplicadas ao longo do século XX. Muitos professores as utilizam sem necessariamente nomeá-las, como ocorre com o ensino por projetos, a sala de aula invertida e o ensino híbrido. Mesmo aulas expositivas podem ser consideradas ativas quando incentivam a interação e o diálogo. No entanto, especialistas frequentemente apresentam essas práticas como novidades, desconsiderando princípios fundamentais da didática e sem trazer, de fato, elementos realmente inovadores (Pischetola e Miranda, 2019).

Além disso, reduzir a crise educacional a uma questão metodológica simplifica os complexos processos de ensino e aprendizagem. Muitas vezes, há uma busca por técnicas sem uma reflexão crítica e histórica, ignorando a natureza híbrida e relacional da educação. Modelos didáticos que consideram a interação e a co-criação valorizam o contexto e as relações estabelecidas, reconhecendo as dimensões sociais do aprendizado. Dessa forma, a educação deve ir além de soluções tecnológicas superficiais, promovendo práticas que fortaleçam a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de competências (Pischetola e Miranda, 2019).

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia científica é o detalhamento dos métodos delineados pelo pesquisador. A pesquisa é realizada quando não se dispõe de informações necessárias para responder a certo problema, ou mesmo quando as informações disponíveis estão em desordem e não possam ser relacionadas ao problema (Gil, 2002). O método busca explicar quais as justificativas pelos quais o pesquisador optou por determinada trajetória em sua pesquisa (Carvalho, Moreno, Bonatto; & Silva, 2000).

A metodologia surge ao longo da história do conhecimento, procurando responder as questões colocadas historicamente, em que a ciência moderna busca enfrentar os desafios que a natureza, a cultura, a tecnologia vão apresentando aos cientistas (Carvalho et al., 2000). De acordo com os autores, o conhecimento científico não apenas explica eventos, mas busca compreender suas causas, além disso o conhecimento deve ser aplicável em diferentes situações e seus resultados devem ser compartilhados.

4.1 Abordagem, tipo e método de pesquisa

O presente estudo se caracteriza por ser exploratório e descritivo. Conforme explicitado por Gil (2002), a pesquisa exploratória visa estabelecer uma conexão mais próxima com o problema, com a intenção de torná-lo mais evidente ou desenvolver hipóteses. O planejamento é adaptável, de forma que proporcione as considerações dos mais diversos aspectos relativos ao fato estudado. Já a pesquisa descritiva tem como propósito apresentar as características de populações específicas ou fenômenos. Segundo Gil (2002), as pesquisas descritivas, juntamente com as exploratórias, são realizadas por pesquisadores sociais interessados com a atuação prática, o que converge para o interesse de instituições educacionais, organizações, empresas comerciais e outros.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa que, conforme Minayo (2009), significa abordar o universo dos conceitos, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, explorando um nível mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. Essa abordagem deriva da análise indutiva do pesquisador que examina e interpreta seu estudo com base em uma perspectiva teórica específica. Portanto, "suas interpretações não podem ser

dissociadas de suas origens, histórias, contextos e compreensões anteriores" (Creswell, 2010, p. 209).

O estudo de caso envolve um exame detalhado e exaustivo de um indivíduo, grupo, ambiente ou situação específica, sendo frequentemente utilizado para responder a perguntas do tipo ‘como’ e ‘por quê’, permitindo uma análise profunda e holística dos fenômenos sociais. O estudo de caso é valorizado pela sua capacidade de fornecer uma compreensão aprofundada de contextos complexos, tornando-o uma ferramenta eficaz para explorar interações humanas e comportamentos organizacionais (Godoy, 1995).

Conforme Godoy (1995), o estudo de caso é um método de pesquisa que se concentra em analisar profundamente uma única unidade, como um ambiente específico, um indivíduo simples ou uma situação particular, sendo que as principais técnicas de pesquisa empregadas são observação e entrevista.

Na presente pesquisa utilizou-se o estudo de caso múltiplo (Yin, 2015), aplicado em unidades escolares da Rede Estadual de Ensino para obter uma compreensão abrangente e detalhada sobre a contribuição das competências inovadoras dos docentes na promoção da educação empreendedora, sendo ancorada na pesquisa qualitativa, de forma a analisar e verificar as informações levantadas.

4.2 Unidades de análise e sujeitos de pesquisa

As unidades de análise, neste estudo, foram as escolas estaduais da Região Metropolitana B que oferecem o Ensino Médio, com o objetivo de levantar informações para a análise das competências dos docentes, visando a aplicação da educação empreendedora no Ensino Médio.

Os sujeitos de pesquisa foram os professores ligados ao conteúdo de empreendedorismo envolvidos nas respectivas instituições de ensino. Através da definição da SRE Metropolitana B procurou-se obter um conhecimento mais abrangente e representativo das práticas docentes adotadas nas instituições educacionais da Região Metropolitana B de Belo Horizonte, assim como uma visualização das experiências dos docentes. O detalhamento do número de entrevistados e respectivos cargos se encontra apresentado na próxima seção.

4.3 Procedimentos para coleta de dados

Em relação a este estudo, utilizou-se a entrevista semiestruturada como uma técnica de coleta de dados, por ser um procedimento mais frequente e por meio do qual o pesquisador busca obter informações nos discursos dos atores sociais. A entrevista é um mecanismo importante para a coleta de dados por permitir inserir fatos expostos pelos atores, nos quais o sujeito-objeto do estudo é focalizado (Minayo, 2009). Para a aplicação do instrumento, opta-se por uma entrevista semiestruturada, uma articulação entre as entrevistas estruturadas e não-estruturadas, caracterizando-se a primeira a articulação de perguntas previamente formuladas, e a segunda possibilitando que o entrevistador trate livremente o tema proposto.

Na entrevista semiestruturada, Gerhardt & Silveira (2009) ensinam que o investigador elabora um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo investigado, mas incentiva que o entrevistado fale livremente sobre o assunto e os desdobramentos que o tema permite. Na elaboração deste, deve-se considerar a distribuição do tempo, a formulação da pergunta para se evitar respostas dicotômicas, além da atenção para controle dos objetivos propostos. De acordo com Gil (2002), será conveniente ao entrevistador registrar as diversas reações do entrevistado de acordo com as perguntas que são realizadas, e a expressão não verbal pode ser favorável para uma análise de qualidade das respostas.

Para a aplicação de tal instrumento, optou-se por um roteiro de entrevista, após a apresentação da pesquisadora e a explanação de sua intencionalidade e o fenômeno a ser estudado. As entrevistas foram realizadas presencialmente, com autorização prévia para gravação das mesmas (em áudio), conforme Termo e Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Apêndice B, aprovado pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Unihorizontes.

Para a realização da entrevista, separou-se um grupo distinto formado pelos professores que lecionam disciplinas que interagem com o empreendedorismo. Estas disciplinas são relacionadas pela grade de eletivas disponibilizada pela Secretaria de Educação anualmente, disposta através de documentos normativos.

Para a pesquisa, uma articulação junto à Superintendência Regional de Ensino (SRE) da Região Metropolitana B foi realizada para o alcance de um número maior de escolas e entrevistas, mas utilizando o mínimo de 15 entrevistas, como mencionam os autores Guest et al. (2006) que concluíram em seus estudos que 15 entrevistas são suficientes para se obter a saturação das informações a serem levantadas. As entrevistas foram realizadas com indivíduos vinculados às unidades escolares pertencentes às Superintendências Regionais da

Metropolitana B, sendo localizadas próximas onde a pesquisadora reside, facilitando então o acesso às referidas instituições.

A análise documental visa identificar informações factuais nos documentos através de questões e hipóteses, utilizando o documento como objeto de análise, podendo ser verificados e utilizados diversos documentos, entre leis, fotos, revistas, jornais, filmes, vídeos, postagens, entre outros. Cabe ao pesquisador analisá-los e qualificar se serão ou não relevantes para o estudo (Junior et al., 2021). Ainda, os autores estabelecem que a análise documental é uma metodologia de pesquisa científica que emprega técnicas e procedimentos específicos para examinar e interpretar o conteúdo dos documentos, cujo propósito é extrair as informações relevantes conforme os objetivos de investigações pré-estabelecidos na pesquisa, sendo baseada no rigor científico para interpretar documentos.

Para a conjuntura desta pesquisa, foram considerados os documentos utilizados pela SEE que se relacionam com a integração do ensino de empreendedorismo nas escolas estaduais. A seguir, a lista identifica os documentos que servirão como primeira fonte de investigação:

1 – Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2019);

2 – Currículo Referência de Minas Gerais (2024).

4.4 Técnicas de análise de dados

No âmbito desta pesquisa, o critério selecionado para a análise dos dados foi a análise de conteúdo (Bardin, 2011), considerada uma técnica para o tratamento de dados que tem como objetivo identificar o que está sendo discutido sobre determinado tema (Vergara, 2005).

A análise de conteúdo é definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 2011, p.31), sendo um conjunto de métodos com grande diferença de formas e adaptável a um campo muito vasto, a comunicação. A partir da coleta de dados, faz-se um tratamento nas informações, uma análise dos significados. Com relação ao método de análise dos dados, adotou-se a técnica de análise de conteúdo, levando em consideração a subjetividade inerente a cada entrevistado. Conforme Bardin (2016, p. 37), essa análise "consiste em um conjunto de procedimentos para analisar as comunicações". Elegeu-se por empregar a técnica de análise por categorias, como indicado por Bardin (2016), sendo essa uma das técnicas mais antigas e amplamente utilizadas. Cabe salientar que não há intenção de generalizar os resultados e descobertas, mas sim de descrever e analisar o fenômeno em estudo.

Ela é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada. Este contexto pode ser temporariamente, ou em princípio, inacessível ao pesquisador. A Análise de Conteúdo muitas vezes implica em um tratamento estatístico das unidades de texto. De maneira objetivada, refere-se aos procedimentos sistemáticos, metodicamente explícitos e replicáveis: não sugere uma leitura válida singular dos textos. Pelo contrário, a codificação irreversível de um texto o transforma. (Bauer, 2008, p. 191).

Bardin (2016) recomenda que a análise seja realizada em três etapas: **(i)** pré-análise, **(ii)** exploração do material e **(iii)** tratamento dos resultados. A primeira etapa envolve a organização e a escolha dos documentos a serem analisados; na segunda se dá o processo de codificação e enumeração dos dados por analogia ou por diferenciação e, na terceira etapa, a inferência e interpretação, momento em que o pesquisador pode propor inferências e adiantar interpretações (Silva, 2019).

Uma etapa importante é processar o material coletado, convertendo-o em dados que possam ser analisados por meio de operações de codificação. De acordo com Bauer (2008), o processo de codificação dos materiais envolve a criação de um sistema de códigos que permita identificar de forma eficiente cada elemento da amostra selecionada para a pesquisa. Esse sistema de códigos pode ser composto por números, letras ou qualquer outra forma de representação definida pelo analista em seu referencial de codificação. A codificação envolve a conversão dos dados brutos do texto por meio de processos de decomposição, classificação, agrupamento e enumeração, sendo que tais processos visam criar uma representação do conteúdo ou de sua expressão que possa fornecer ao analista informações sobre as características do texto, as quais podem servir como indicadores.

Conforme assinalam Cardoso et al. (2021), no processo de codificação, é fundamental selecionar as unidades de registro e de contexto e, quando aplicável, estabelecer as regras para a contagem dos elementos e definir as categorias apropriadas. A elaboração do referencial de codificação também segue diretrizes específicas.

Para a análise do material coletado, Bardin (1977) explica que a interpretação proposta pelo método de Análise de Conteúdo envolve a descoberta de um significado implícito por trás do discurso aparente, o qual geralmente é simbólico e polissêmico. Esse processo demanda um grande esforço de interpretação por parte do analista.

O método adotado consiste em várias etapas. Primeiramente, a pré-análise envolve a organização do material a ser estudado e a definição das categorias de análise. As entrevistas foram estruturadas com base nas competências e diretrizes estabelecidas pela BNCC, complementadas pelo embasamento teórico pertinente. Em seguida, na etapa de exploração do material, os dados coletados foram cuidadosamente examinados e categorizados. Este processo

incluiu a codificação dos dados, permitindo a identificação de padrões e temas recorrentes das entrevistas.

Finalmente, no tratamento dos resultados, os dados foram interpretados à luz do referencial teórico e das diretrizes da BNCC, sendo que tal análise permitiu compreender as competências dos docentes para a inovação e a promoção da educação empreendedora no Ensino Médio.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste capítulo é apresentada a análise dos resultados obtidos no desenvolvimento da pesquisa de campo, considerando a literatura sobre os temas e demonstrada no referencial teórico, bem como os conceitos que orientam o estudo, visando identificar e descrever as práticas de empreendedorismo e as competências docentes que influenciam na promoção da educação empreendedora nas escolas estaduais de Minas Gerais.

5.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.

Os sujeitos de pesquisa foram os professores dos Itinerários Formativos ligados ao Eixo Estruturante de empreendedorismo das escolas estaduais da Superintendência Regional Metropolitana B escolhidos intencionalmente com os conteúdos lecionados. Foram entrevistados 15 professores, em cinco escolas estaduais distintas, conforme descrito na Tabela 5 com o Perfil do entrevistado.

Tabela 5 – Perfil do entrevistado

Referência	Cargo	Escola	Itinerário Formativo
A	Professor	1	Educação Financeira e Educação Fiscal.
B	Professor	1	Educação Fiscal, Educação Financeira e Projeto de Vida
C	Professor	1	Introdução ao mundo do Trabalho
D	Professor	2	Práticas Comunicativas e Criativas
E	Professor	2	Educação Financeira
F	Professor	2	Humanidade e Projeto de Vida
G	Professor	3	Tecnologia e Inovação
H	Professor	3	Práticas Comunicativas e Criativa
I	Professor	3	Matemática Financeira
J	Professor	4	Redação para Enem; Multiculturalismo.
K	Professor	4	Núcleo de Inovação em Matemática; Economia do Trabalho; Educação Financeira.
L	Professor	4	Introdução ao mundo do trabalho
M	Professor	5	Práticas Comunicativas
N	Professor	5	Projeto de Vida
O	Professor	5	Educação Financeira

Fonte: elaborado pela autora

A tabela 5, Perfil do entrevistado, demonstra os Itinerários Formativos em que os professores lecionam os conteúdos das eletivas e projeto de vida. O Catálogo de Eletivas 2024, disponibilizado pela SER Metropolitana B, dispõe das disciplinas ofertadas pela Rede de Ensino do estado no ano de 2024, mas cada escola tem a autonomia de selecionar quais conteúdos serão ofertados para aquele ano letivo. Dessa forma, em cada unidade escolar visitada, solicitou-se as disciplinas em que o Eixo Formativo Empreendedorismo seria abordado.

As eletivas têm como objetivo ampliar e aprofundar o conhecimento dos estudantes para além do conteúdo básico, proporcionando aprendizagens que dialogam com suas realidades locais e são fundamentadas nas competências da BNCC. Tais disciplinas estão alinhadas aos Eixos Estruturantes que incluem Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo, favorecendo uma formação mais contextualizada e relevante para o desenvolvimento integral dos alunos.

A quantidade de entrevistas por conteúdo de itinerário formativo contemplou uma amostragem significativa dos docentes e permitiu identificar as práticas pedagógicas e as competências para a educação empreendedora. A coluna cargo, na tabela 5, demonstra que a pesquisa foi realizada com os docentes, em sua fase exploratória, durante o mês de outubro de 2024.

Torna-se pertinente destacar que a amostra de entrevistados incluiu um grupo de professores, grupo focal da amostra, pois os mesmos possibilitam a identificação dos dados a serem levantados durante o processo. Por essa razão, optou-se por não vincular o perfil dos entrevistados, tendo como objetivo preservar o anonimato. As escolas foram numeradas de acordo com a ordem das entrevistas, mas o sigilo dos nomes das unidades escolares é um ponto relevante, além de cada uma ter conteúdos diferentes, de acordo com as escolhas realizadas pela direção e corpo escolar.

As transcrições das entrevistas foram realizadas de forma literal, mantendo eventuais desvios ortográficos e gramaticais, para assegurar a fidelidade ao contexto original da coleta de dados. Para manter o sigilo, os entrevistados foram identificados de maneira aleatória, utilizando-se a identificação pelas letras do alfabeto, seguindo a ordem da realização das entrevistas. A tabela 5 traz os cargos, assim como o conteúdo lecionado, para que a pesquisa possua uma maior fidelidade aos dados. Vale esclarecer que os nomes citados nas entrevistas foram alterados durante a transcrição, estratégia adotada para garantir a confidencialidade dos participantes e a integridade do estudo.

5.2 Análise e discussão dos resultados

Na análise de conteúdo realizada segundo Bardin, aplicou-se a técnica de categorização dos dados, em que foram identificadas e organizadas categorias temáticas que emergiram a partir da leitura cuidadosa do material. Inicialmente, fez-se uma leitura flutuante para compreensão geral, seguida de uma leitura analítica, na qual os conteúdos relevantes foram separados em unidades de registro e contexto. Com essas unidades, construíram-se códigos analíticos que permitiram agrupar as informações em categorias significativas, possibilitando um aprofundamento na interpretação dos dados. Tal procedimento visou identificar padrões e relações que esclarecem as temáticas em estudo, buscando revelar aspectos essenciais para a compreensão do fenômeno abordado.

A primeira etapa da análise dos resultados possibilitou a identificação de quatro categorias de análise, cada uma descrita por diferentes códigos analíticos e organizados. Essa abordagem de agrupamento dos dados facilitou o tratamento e a interpretação dos resultados, levando em consideração tanto a perspectiva geral quanto a dos diversos segmentos envolvidos, que incluem as competências e a educação empreendedora. Além disso, esse método contribuiu para a consolidação da interpretação e a análise crítica, permitindo realizar inferências relevantes sobre as informações coletadas, em consonância com os objetivos da pesquisa que buscam compreender as competências docentes e promover a educação empreendedora no Ensino Médio, como demonstra a Tabela 6 - Categorias de Análise.

Tabela 6 – Categorias de Análise

CATEGORIAS DE ANÁLISE	DESCRIÇÃO	CÓDIGO ANALÍTICO
Competências Ideais de Docentes	Identificação das competências que os docentes deveriam possuir para atuar no ensino médio, promovendo o empreendedorismo nas disciplinas, conforme orientações da BNCC.	Conhecimento sobre a BNCC e suas diretrizes
		Competências pedagógicas específicas em empreendedorismo
		Domínio de metodologias ativas de ensino e habilidades em gestão de projetos e inovação
		Capacidade de promover autonomia e criatividade nos alunos / empatia e cuidado
Competências Reais de Docentes	Avaliar as competências efetivamente observadas nos	Nível de familiaridade com os eixos estruturantes da BNCC

	docentes nas escolas estudadas, de acordo com a BNCC.	Experiência prática em metodologias de ensino de empreendedorismo e habilidades de inovação e criatividade aplicada ao ensino
		Limitações no conhecimento e uso das competências esperadas
Metodologias e Estratégias Pedagógicas	Descrever as abordagens utilizadas pelos docentes para desenvolver habilidades empreendedoras entre os alunos do ensino médio.	Uso de metodologias ativas (PBL, Design Thinking, etc.)
		Aplicação de projetos interdisciplinares
		Dinâmicas de grupo e resolução de problemas reais e estímulo à criatividade e pensamento crítico
		Uso de ferramentas tecnológicas para empreendedorismo
Formação Continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional	Promover uma educação empreendedora alinhada à BNCC.	Cursos de capacitação em empreendedorismo
		Envolvimento em programas e acompanhamento das práticas
		Incentivos à inovação pedagógica
		Barreiras enfrentadas na formação continuada

Fonte: elaborado pela autora

As categorias de análise, essenciais para organizar e estruturar a pesquisa, facilitando a interpretação dos dados coletados, para esta pesquisa são propostas as seguintes: **Competências Docentes Ideais**: focando na identificação das competências que os docentes deveriam possuir para atuar no Ensino Médio, promovendo o empreendedorismo nas disciplinas, conforme orientações da BNCC; **Competências Docentes Reais**: avaliando as competências efetivamente observadas nos docentes nas escolas estudadas, de acordo com a BNCC. Estas categorias têm como propósito responder aos objetivos de pesquisa ligados ao tema competência docente.

Ainda, como categorias de análise, as **Estratégias e Metodologias Pedagógicas** descrevem as abordagens utilizadas pelos docentes para desenvolver habilidades empreendedoras entre os alunos do Ensino Médio, conforme relatado pelos próprios educadores; e a **Formação Continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional**, na qual foram examinados os programas de capacitação e formação continuada dos docentes que visam promover uma educação empreendedora alinhada à BNCC. Essa estrutura permitiu uma análise abrangente e alinhada aos objetivos da pesquisa, assegurando que todas as dimensões relevantes da educação empreendedora fossem exploradas.

5.2.1 Competências Ideais dos Docentes

Para análise das **competências ideais dos docentes**, nesta categoria considerou-se, preponderantemente, as respostas dadas pelos entrevistados às seguintes perguntas: “Você teve na sua vida acadêmica algum professor marcante? Por que ele foi marcante? Qual conteúdo lecionava?”; “Você conhece a BNCC?”; “Você considera que estimula o desenvolvimento pessoal e profissional de seus estudantes? De qual forma?”; “Você consegue inserir atividades no qual o aluno seja protagonista?”. Na Tabela 7 estão descritos os três códigos analíticos identificados para a categoria ‘**Competências Ideais dos Docentes**’, sua respectiva definição e quais entrevistados mencionaram informações relacionadas ao tema.

Tabela 7 – Competências Ideais dos Docentes

CÓDIGO ANALÍTICO	DEFINIÇÃO	ENTREVISTADOS
Conhecimento sobre a BNCC e suas diretrizes	Este código refere-se à compreensão e ao domínio que o professor tem sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente se possuem conhecimento amplo sobre o mesmo. Esse código avalia o quanto os professores estão cientes dos objetivos e competências esperados para desenvolver no Ensino Médio.	A, B, D, F, G, H, L, N
Competências pedagógicas específicas em empreendedorismo	Este código refere-se ao conjunto de conhecimentos e habilidades que os professores devem ter especificamente para o ensino de empreendedorismo, inovação e pensamento crítico.	A, B, C, D, E, K, L, M, N, O
Capacidade de promover autonomia e criatividade nos alunos / Empatia e cuidado	Este código refere-se à competência dos professores em incentivar os alunos a serem autônomos, criativos e a desenvolverem soluções inovadoras para problemas reais, habilidades essenciais para o empreendedorismo.	A, B, C, D, G, H, I, J, K, L, N, O, P

Fonte: elaborado pela autora

A Tabela 7 apresenta os códigos analíticos utilizados nas competências reais dos docentes durante as entrevistas. Foram relacionados três códigos analíticos que consistem em agrupar e classificar os dados encontrados, a partir da análise de conteúdo das entrevistas com os docentes. A categorização, baseada na análise da repetição e relevância de determinados temas ou frases-chave nas entrevistas, evidenciou os tópicos mais recorrentes. A fim de preservar a identidade dos entrevistados, seus nomes foram codificados por letras do alfabeto.

A categoria de análise ‘**Competências Ideais de Docentes**’ foi relacionada ao primeiro objetivo específico, qual seja, ‘identificar as competências ideais dos docentes para atuação no

Ensino Médio, no eixo formativo de empreendedorismo nas disciplinas das escolas estudadas, de acordo com a BNCC.’

Com base na revisão das diretrizes da BNCC, as competências ideais que os docentes devem desenvolver para atuar no ensino de empreendedorismo no Ensino Médio incluem uma combinação de conhecimentos pedagógicos, habilidades técnicas e capacidade de execução de Metodologias Ativas de ensino, além das aulas expositivas para embasamento do conhecimento do estudante.

Para a organização das informações, foram desenvolvidos subitens para a estrutura central de cada código analítico através do levantamento nas entrevistas, o que permitiu uma análise mais detalhada das competências dos docentes em relação ao empreendedorismo. Para cada um dos subitens foi possível observar o nível de familiaridade com a BNCC, as habilidades e práticas pedagógicas direcionadas ao ensino de empreendedorismo, conforme descrito pelos próprios docentes e a capacidade de estes incentivarem a autonomia e a criatividade.

5.2.1.1 - Conhecimento sobre a BNCC e suas diretrizes

Com o código analítico **‘Conhecimento sobre a BNCC e suas diretrizes’** foi possível identificar que os professores possuem um conhecimento superficial das habilidades e competências gerais da BNCC. O educador deve compreender não apenas os conteúdos que estão direcionados ao FGB, mas também as diretrizes de ensino para as práticas pedagógicas, como depreende-se das respostas dos entrevistados:

Entrevistado F: “Conheço sim. E quando eu peguei as aulas, eu dei uma olhada.”

Entrevistado G: “Alguns eu acho que não. Alguns não. Tanto que, por exemplo, eu comecei a trabalhar mesmo com a BNCC, quando eu comecei a montar plano de aula que eu também monto plano de aula (...)”

Entrevistado H: “Eu acho que na área específica, sim. Agora, nessas áreas novas que nós temos aqui, eu acho que é muito vago, tá?”

Entrevistado L: “É mais burocrático. Agora, em termos de prática, mesmo em sala de aula, a gente, pelo menos eu, não foco tanto. BNCC, não, tá?”

A BNCC é um documento normativo que busca padronizar a Educação Básica no Brasil, estabelecendo diretrizes claras para o desenvolvimento das competências essenciais ao longo da trajetória escolar. Contudo, a aplicação da BNCC tem enfrentado obstáculos consideráveis,

especialmente no que se vincula ao conhecimento dos educadores acerca de seu conteúdo e à promoção da educação empreendedora.

Com os relatos dos entrevistados, verificou-se uma lacuna significativa no domínio da BNCC por parte dos docentes, o que compromete a adequada inserção das diretrizes nas práticas pedagógicas. Em muitos casos, os professores demonstraram um entendimento superficial do documento, o que inviabiliza a aplicação consistente das competências previstas, em especial aquelas voltadas para o empreendedorismo no Ensino Médio, como constata-se nos relatos do entrevistado D e N, dentre outros, quando questionados se aprofundaram no estudo da BNCC.

Entrevistado D: “É muito específico. Eu sou da área de educação física, né? Então, esse ano que eu entrei no itinerário, então esse ano eu ainda tive a curiosidade e o tempo de estar entendendo um pouco e ainda nem tô tão atento a isso.”

Entrevistado N: “Olha, eu conheço. Vou te falar a verdade. Bem. Bem pouco. Bem. Quando a gente precisa mesmo, a gente vai lá e olha, mas é bem superficial.”

Adicionalmente, percebeu-se uma falta de uma formação específica para aprofundar a temática por parte da SEE e um interesse por parte de muitos educadores na busca de informações e na apropriação das ferramentas disponibilizadas pela BNCC, o que agrava o descompasso entre as orientações do documento e a prática educacional cotidiana, pois o documento é um norteador para os conteúdos a serem lecionados durante o ano letivo, com suas respectivas habilidades em cada segmento.

De acordo com Zarifian (2001) e Toledo et al. (2023), a competência é a capacidade de mobilizar e articular recursos pessoais e externos para responder de forma eficaz às demandas do trabalho. Nesta abordagem, a competência dos docentes vai além do domínio do conteúdo, exigindo-se deles adaptação às novas diretrizes, como as da BNCC. Os professores desempenham um papel essencial na promoção das orientações da BNCC, ao mobilizar seus conhecimentos e habilidades para transformar essas diretrizes em práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral dos alunos. Portanto, a prática eficaz da BNCC depende da competência docente em se inteirar das normativas, leva-las à prática educativa e buscar constante formação e atualização.

5.2.1.2 - Competências pedagógicas específicas em empreendedorismo

Com o código analítico **‘Competências pedagógicas específicas em empreendedorismo’**, a BNCC estabelece que o ensino de empreendedorismo exige do professor uma preparação que vá além do conteúdo, o que inclui o domínio de conceitos relacionados à inovação, mercado e gestão, além da capacidade de ensinar esses conceitos de forma prática. Os resultados das entrevistas mostraram que, nas escolas abordadas, essa competência nem sempre está presente de forma robusta. Muitos docentes reportaram não ter formação específica em empreendedorismo, o que limita sua capacidade de transmitir esses conteúdos com profundidade e eficácia.

Vasconcelos (2013) destaca que as competências docentes influenciam diretamente tanto na formação dos professores quanto na aprendizagem dos alunos. O autor enfatiza a importância de o docente possuir competências significativas, como o domínio da área de conhecimento, capacidade didático-pedagógica, habilidades interpessoais, trabalho em equipe, criatividade, visão sistêmica, boa comunicação, liderança, planejamento, comprometimento, proatividade, empatia e flexibilidade.

Com a seguinte pergunta nas entrevistas: “O que é empreendedorismo para você?” foi possível compreender, no contexto dos docentes entrevistados, que muitos não possuem conhecimento específico sobre as competências pedagógicas relacionadas ao ensino de empreendedorismo, o que limita sua capacidade de lecionar essa disciplina de forma eficaz., como demonstraram os trechos das entrevistas:

Entrevistado J: “Para mim é empreendedorismo no sentido de coordenar, gestar a gestão do espaço no ambiente.”

Entrevistado M: “Empreender é a capacidade da pessoa. Enxergar possibilidades que ela possa se tornar, capaz de empreender em algo.”

Entrevistado N: “O que é uma empresa? Como criar uma empresa? Eu até falo assim gente, uma empresa para ter sucesso, ela demora no mínimo cinco anos. Porque aí você vai começar a ver o retorno, mas muita gente acaba desistindo antes disso.”

Dornelas (2018) define o processo empreendedor como a criação de algo novo e valioso, que exige dedicação, tempo, esforço e a capacidade de assumir riscos calculados, além de decisões ousadas, mesmo diante de falhas. O empreendedorismo vai além da criação de empreendimentos, sendo um agente de mudança em diversas esferas, como as sociais, políticas e econômicas. Por meio das falas de alguns docentes entrevistados, observou-se que eles possuem as competências pedagógicas específicas em empreendedorismo, compreendendo seu

papel na formação dos alunos como agentes transformadores, alinhados às exigências contemporâneas e à BNCC, conforme respostas a seguir:

Entrevistado K: Bom, empreender é inovar e gerir, é criar outras formas de fazer, talvez até a mesma coisa, entendeu? Enxergar o mundo diferente. Eu acho assim. Ver fora da caixa, ver fora dos padrões. E isso nem sempre é bem visto assim.

Entrevistado L: Empreendedorismo é a capacidade criativa que uma pessoa tem. Desenvolver um projeto através da confiança de acreditar que aquilo vai dar certo. Então, o empreendedor é um sonhador, né?

Os autores Fleury e Fleury (2001) ressaltam que a capacidade de adaptar métodos e lidar com diferentes situações é essencial para os docentes. No caso dos professores com conhecimento específico em empreendedorismo, essa habilidade se destaca, permitindo uma adaptação em suas práticas pedagógicas para promover o pensamento empreendedor nos alunos. Através de aprendizado contínuo, prática e experiência, os docentes conseguem integrar de forma eficaz o empreendedorismo ao ensino, alinhando suas competências às diretrizes da BNCC e às demandas educacionais atuais.

Na sequência da análise da categoria de competências ideais dos docentes, a próxima subseção evidencia a capacidade dos professores em fomentar a autonomia e a criatividade dos alunos no ambiente escolar. Tal análise inclui a observação de práticas pedagógicas que incentivam o desenvolvimento crítico e a iniciativa dos estudantes, além de explorar a importância de atitudes de cuidado e empatia demonstradas pelos docentes. Ao lidar com situações cotidianas, essas habilidades são fundamentais para um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo, que contribua para a formação integral dos alunos, considerando suas necessidades acadêmicas e socioemocionais.

5.2.1.3 – Capacidade de promover a autonomia e criatividade nos alunos e empatia e cuidado

Com o código analítico **‘Capacidade de promover autonomia e criatividade nos alunos, empatia e cuidado’**, a BNCC objetiva o desenvolvimento dos estudantes para que sejam capazes de atuar de maneira autônoma, criativa e inovadora. Para isso, o professor deve criar um ambiente de aprendizagem que permita e estimule a experimentação e a solução de problemas de forma criativa. Os dados da pesquisa mostraram que os docentes possuem habilidades para promoção de um ambiente de autonomia e criatividade entre os alunos, o que possibilita maior sucesso no desenvolvimento de habilidades empreendedoras, segundo o

referencial teórico levantado. No entanto, isso depende fortemente do uso de metodologias ativas e da capacidade do professor de adaptar o ensino às necessidades e interesses dos alunos.

Durante o processo de entrevistas, na fase de acolhimento para deixar o ambiente confortável a fim de propiciar maior interação com o entrevistado, foi realizado o seguinte questionamento: “Você, na sua vida acadêmica, teve algum professor extremamente marcante? Se você teve, quem foi este professor e por qual motivo ele foi marcante?” As respostas, em sua maior parte, foram direcionadas para o cuidado e a empatia dos docentes, aspectos que emergiram como características fundamentais do professor e que impactaram diretamente o processo de ensino-aprendizagem dos entrevistados, revelando que a atuação do professor vai além da simples transmissão do conhecimento. Nos trechos abaixo foi possível perceber a empatia.

Entrevistado A: “Professor marcante, Tio Oswaldo, ele era muito bom e era uma pessoa muito atenciosa. Ele era um professor assim, sabe aquele professor que você... ele explica e você consegue entender e qualquer problema que a faculdade, por exemplo, eles têm. A maioria não tá nem aí, você tá ali, dá aula, passa, tem que passar. E eu não esqueço. Eu trabalhava e eu cheguei atrasada para fazer a prova dele de manhã, e aí ele sabia que eu trabalhava e tudo. Eu falei pro professor, ele falou assim, então vem à noite que eu vou aplicar a prova para você. Então, isso para mim, assim ele. Ele me olhou com outros olhos. Porque os professores de faculdade não têm isso.”

Entrevistado B: “Eu fui a aluna, a Caxias, a CDF da sala e sempre fui muito valorizado e tal, mas a forma como tratava, sabe. Sempre me tratou assim, não diferente dos outros alunos, mas diferente do que os outros professores me tratavam com uma atenção, carinho, uma visão diferente. Então aí a aproximação foi muito maior.”

A empatia dos professores, expressa por meio de sua habilidade de se colocar no lugar dos alunos e compreender suas dificuldades e necessidades, fortalece o vínculo afetivo e cria um ambiente de confiança. Esse cuidado individualizado permite que os estudantes se sintam acolhidos, o que, por sua vez, fomenta a segurança necessária para explorarem suas próprias ideias e desenvolverem a autonomia. A criação de um espaço de diálogo, onde os alunos são ouvidos e suas opiniões valorizadas, incentiva a criatividade e a participação ativa no processo de aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2023) destaca:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade

de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC,2023 p.10).

Este trecho propicia o embasamento para reforçar que, ao atuar com empatia e cuidado, os professores não apenas respeitam as diretrizes da BNCC, mas também criam um ambiente educacional inclusivo e respeitoso, que valoriza a diversidade e promove a convivência harmoniosa. Esse acolhimento é essencial para fomentar a criatividade e a autonomia dos alunos, além de contribuir para sua formação cidadã, alinhada aos princípios de respeito mútuo e equidade. Possibilita o comportamento empático do professor e sua capacidade de promover o diálogo e a cooperação refletem diretamente as competências e habilidades essenciais que a BNCC preconiza, sendo fundamentais para uma educação que se comprometa com a construção de um ambiente inclusivo e democrático. Tais informações podem ser simplificadas por meio do relato do Entrevistado G.

Entrevistado G: Eu deixo os alunos fazerem algumas coisas, mas a maior parte do tempo a gente tem que mediar e tentar incentivar. Aí a gente tenta buscar os pontos-chaves, né?

Entrevistado H: “Olha, dentro do possível, a gente faz o que a gente pode, né? Eu acho que esse estimular às vezes é conversar com o aluno. Não, não só como profissional. Mas tem hora que tem que deixar o lado de professor e ir para o lado de pai, de tio. Falar da vida, escutar o que eles têm para falar com a gente que muitas vezes a gente para o aluno, tem alguma angústia. Aluno muito aqui é triste. Então você vai conversar. Às vezes é uma coisinha boba. Às vezes um pai, a mãe não conversou. Você conversa com eles. Eu acho que esse incentivo maior é esse é o pessoal.”

Entrevistado N: “E na escola a gente dá suporte, dar um norte, tentar explicar para os alunos, né? Como que é a vida igual projeto de vida. Eu assustei muito no começo, porque quando eu comecei a trabalhar com ele, a maioria dos meninos falavam, eu não tenho sonho, eu não tenho projeto de vida. Isso não é importante para mim. Só que com o passar dos anos a gente vai explicando com o passar do tempo. E hoje eu vejo que apesar da falta de interesse, estão mais engajados.”

Ao concluir a análise das competências ideais esperadas dos docentes, fundamentadas em diretrizes teóricas e educacionais, passa-se agora à exploração das competências reais dos docentes, observadas nas práticas pedagógicas. Esta transição permite identificar não apenas o nível de conhecimento e aplicação dos conceitos previstos na BNCC, mas também as nuances e desafios que os professores enfrentam ao integrar o empreendedorismo no contexto escolar. Tal abordagem comparativa possibilita uma visão ampla e realista do quadro de competências atuais, promovendo uma compreensão mais concreta das práticas docentes e revelando pontos de convergência e divergência entre o ideal e o efetivamente realizado em sala de aula.

5.2.2 Competências Reais dos Docentes

Para análise da categoria **competências reais dos docentes** considerou-se, preponderantemente, as respostas dadas pelos entrevistados às seguintes perguntas: “Você teve na sua vida acadêmica algum professor marcante? Por que ele foi marcante? Qual conteúdo lecionava?”; “Você conhece a BNCC?”; “Você considera que estimula o desenvolvimento pessoal e profissional de seus estudantes? De qual forma?”; “Você consegue inserir atividades no qual o aluno seja protagonista?”. Na Tabela 8 estão descritos os três códigos analíticos identificados para a categoria ‘**Competências reais dos docentes**’, sua respectiva definição e quais entrevistados mencionaram informações relacionadas ao tema.

Tabela 8: Competências Reais dos Docentes

CÓDIGO ANALÍTICO	DEFINIÇÃO	
Nível de familiaridade com os eixos estruturantes da BNCC	Este código refere-se ao conhecimento e compreensão dos professores das diretrizes da BNCC para o Ensino Médio, especialmente no que diz respeito aos Eixos Estruturantes e ao empreendedorismo.	A, B, C, D, E, F, L, N, O
Experiência prática em metodologias de ensino de empreendedorismo / Habilidades de inovação e criatividade aplicada ao ensino	Examina o quanto os professores já aplicam metodologias ativas e voltadas para o empreendedorismo, além de sua experiência prática em sala de aula com essas abordagens. Avalia como os docentes integram inovação e criatividade no ensino, seja por meio de projetos, novas tecnologias ou práticas pedagógicas que estimulam esses aspectos entre os alunos.	A, C, D, E
Limitações no conhecimento e uso das competências esperadas	Identifica as lacunas ou deficiências no conhecimento e nas habilidades dos professores em relação às competências ideais estabelecidas pela BNCC.	A, B, C, D, E, F, G, H

Fonte: elaborado pela autora

A Tabela 8 apresenta os códigos analíticos utilizados na categoria de análise ‘**Competências reais dos docentes**’ durante as entrevistas. Três códigos analíticos foram identificados e organizados. Na análise dos dados, o estudo empregou um procedimento sistemático de categorização dos dados com base na análise de conteúdo das entrevistas com os docentes. Tal método de categorização procurou agrupar e classificar os dados segundo a repetição e a relevância de temas e frases-chave, ressaltando os tópicos mais frequentes nas respostas dos entrevistados. Para manter o anonimato, os nomes dos docentes foram codificados por letras do alfabeto.

A escolha deste processo de categorização permitiu observar com mais clareza as competências reais dos docentes, facilitando a identificação de práticas pedagógicas comuns e desafios enfrentados no ensino de empreendedorismo. A categoria de análise '**competências reais dos docentes**' permitiu responder a um dos objetivos específicos da pesquisa que é 'Identificar as competências docentes reais para a atuação do Ensino Médio, no eixo formativo de empreendedorismo nas disciplinas das escolas estudadas, de acordo com a BNCC'.

Com base na revisão das diretrizes da BNCC, as competências reais apresentadas pelos docentes para desenvolver e atuar no ensino de empreendedorismo no Ensino Médio, de acordo com os códigos analíticos apresentados, descrevem o nível atual de competências que os docentes possuem, em comparação com o esperado pelo documento normativo e o Currículo Referência. O objetivo da pesquisa foi identificar essas competências reais, buscando entender até que ponto os docentes possuem os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para implementar práticas pedagógicas que promovam o empreendedorismo, de forma eficaz.

Os dados coletados indicaram que muitos docentes apresentaram lacunas em relação às competências esperadas pela BNCC. Embora alguns professores tenham demonstrado conhecimento sobre as diretrizes e a importância do empreendedorismo na formação dos alunos, a maioria ainda não possuía domínio suficiente sobre as competências pedagógicas específicas requeridas para lecionar a disciplina, de maneira efetiva.

Para organizar as informações de forma clara, foram desenvolvidos subitens na estrutura de cada código analítico com base nas entrevistas realizadas. Este processo permitiu uma análise mais detalhada das competências reais dos docentes com relação ao ensino de empreendedorismo. Para cada subitem, foram analisados três aspectos: o conhecimento dos docentes sobre as diretrizes e orientações pedagógicas da BNCC; a abordagem das habilidades pedagógicas e práticas inovadoras aplicadas ao ensino de empreendedorismo e, por fim, uma análise da dificuldade enfrentada pelos docentes em aplicar as requeridas competências pela BNCC.

A organização em subitens tornou possível uma leitura mais detalhada e compreensiva, ajudando a identificar as principais competências e limitações dos docentes na promoção do empreendedorismo educacional.

5.2.2.1 - Nível de familiaridade com os eixos estruturantes da BNCC

Com o código analítico '**Nível de familiaridade com os eixos estruturantes da BNCC**', apesar de os professores apresentarem algum conhecimento sobre o documento

normativo, muitos não demonstraram um aprofundamento suficiente nos eixos que fundamentam o ensino do empreendedorismo. Essa falta de profundidade relacionada aos conceitos e diretrizes da BNCC impede a plena promoção das práticas pedagógicas necessárias para uma educação empreendedora eficaz.

Os docentes entrevistados relataram ter uma noção geral sobre a base, porém a análise revelou que a compreensão detalhada dos eixos estruturantes, como por exemplo, as competências gerais e específicas que favorecem o ensino do empreendedorismo, ainda é limitada. Tal lacuna de conhecimento compromete a capacidade dos professores de integrar essas diretrizes em suas abordagens pedagógicas, resultando em práticas que não exploram plenamente o potencial do empreendedorismo na formação dos alunos.

Com os seguintes relatos dos entrevistados, a seguir, tornou-se perceptível a falta de conhecimento, refletindo assim na qualidade do ensino e no desenvolvimento das competências empreendedoras dos alunos.

Entrevistado A: “Não conheço.”

Entrevistado B: “Para falar não.”

Entrevistado C: “Muito pouco.”

Entrevistado E: “Eu dei uma lida, mas falar que eu conheço...”

Os Eixos Estruturantes possibilitam diferentes itinerários formativos que permitem com que o aluno construa e desenvolva seus projetos de vida e interaja de forma autônoma e consciente para a vida cidadã e no mundo do trabalho, como mencionado no trecho retirado da BNCC:

IV – Empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º). (BNCC,2023 p.479).

Apesar de sua relevância, o nível de familiaridade do corpo docente com os eixos estruturantes da BNCC ainda se mostrou incipiente, dificultando a integração eficaz dos conteúdos previstos. Grande parte dos professores demonstrou desconhecimento acerca dos princípios norteadores da BNCC, o que compromete a realização de práticas pedagógicas alinhadas ao documento. Essa lacuna revelou uma necessidade de formação e atualização

contínua, de forma que os educadores possam compreender e aplicar, de maneira efetiva, as diretrizes da BNCC em suas práticas pedagógicas diárias.

Como menciona Lopes (2024), o currículo prescritivo, realizado externamente à escola, reforça um modelo autoritário que desconsidera a realidade docente. Acredita-se que as soluções educacionais estão nas teorias de poucos especialistas, cabendo aos professores apenas segui-las. Essa abordagem desvaloriza a autonomia docente, sugerindo que os professores são incapazes de análise crítica, reduzindo-os a executores de diretrizes e ignorando a complexidade do ensino e da realidade em que cada estudante enfrenta.

A baixa adesão dos profissionais da educação pode estar interligada a um currículo que se deve cumprir na íntegra, sem tempo de adaptações e com um contexto de desempenho alinhado as notas dos alunos, nas avaliações realizadas para verificar a aprendizagem. Por se tratar de uma avaliação única, não se leva em consideração a realidade local de cada instituição de ensino.

Esta carência não apenas limita o potencial de desenvolvimento das competências necessárias aos alunos, como também prejudica a aplicação de métodos de ensino que promovam o empreendedorismo e a criatividade de forma integrada ao currículo escolar, além de deixar de proporcionar melhores práticas de ensino e a busca pela autonomia e criatividade do aluno. Para dar continuidade à pesquisa, realizou-se a análise da experiência prática em metodologias em empreendedorismo e as habilidades de inovação e criatividade aplicadas ao ensino, como demonstrado no subitem seguinte.

5.2.2.2 - Experiência prática em metodologias de ensino de empreendedorismo / Habilidades de inovação e criatividade aplicada ao ensino

Com o código analítico **‘Experiência prática em metodologias de ensino de empreendedorismo e habilidades de inovação e criatividade aplicada ao ensino**, tornou-se possível a compreensão da percepção dos professores sobre suas práticas pedagógicas e experiências no ensino do empreendedorismo.

Os relatos coletados durante as entrevistas indicaram uma clara insatisfação com as diretrizes atuais e uma percepção de que as metodologias empregadas não se encontram alinhadas com as realidades e necessidades dos alunos. O relato do entrevistado A, ao mencionar que “tem muita coisa que foge da realidade”, sugere que o docente considera que o conteúdo disponível não reflete as experiências cotidianas dos alunos, limitando sua relevância e aplicabilidade. Tal consideração é corroborada pelo comentário do entrevistado B, ao

mentonar que “Acho muito vaga e muito limitada”. Estes depoimentos indicaram que os professores veem as diretrizes como insuficientes para promover um ensino efetivo de empreendedorismo.

Adicionalmente, a afirmação do entrevistado C: “muito ainda não”, reflete uma falta de clareza sobre as competências e metodologias necessárias para ensinar empreendedorismo de maneira eficaz, revelando um descompasso entre a formação recebida e a prática docente. A crítica à qualificação dos docentes, expressa na frase: “não são qualificados” ainda na resposta do entrevistado C, aponta para uma necessidade urgente de formação continuada que os capacite em metodologias inovadoras e práticas que fomentem o empreendedorismo.

Por outro lado, a afirmação do entrevistado E “Eu uso muito conteúdo do dia a dia e deixo os alunos participarem também” evidenciou uma prática que busca contextualizar o ensino e incentivar a participação dos alunos, refletindo uma experiência prática em metodologias que poderiam ser mais amplamente adotadas no ensino de empreendedorismo. Essa abordagem prática e participativa é crucial para o desenvolvimento de competências empreendedoras, por promover a conexão entre teoria e prática, estimulando a inovação e a criatividade.

5.2.2.3 - Limitações no conhecimento e uso das competências esperadas.

Com o código analítico **‘Limitações no conhecimento e uso das competências esperadas’**, fez-se a seguinte pergunta na entrevista: “Ao lecionar um conteúdo de itinerário formativo você se sente preparado para desenvolver e aplicar esta temática”. Com os resultados dos entrevistados, verificou-se que a maior parte não se sentiu capacitado para lecionar os conteúdos, conforme os depoimentos, a seguir:

Entrevistado A: “Não se sentir preparado.”

Entrevistado C: “Então você tem que pesquisar por fora (...), nem um pouco preparado, pois é tudo novo.”

Entrevistado D: “Preparação zero né”.

Entrevistado H: “Se eu falar que eu estou, é mentira. Eu acho que eu e qualquer um que chegar aqui, até porque é muito falho a situação que vem do Estado pra gente aqui. Coloca-se algumas disciplinas, mas não te dá base em nada. A gente chega e fala disciplina, essa emenda aí você tem que trabalhar, você procura material, você tem que ir à busca,(...)”

A análise dos dados coletados revelou um cenário preocupante quanto às limitações apresentadas no conhecimento e no uso das competências esperados pelos docentes no ensino

de empreendedorismo. Embora a educação empreendedora tenha o potencial de desenvolver competências essenciais nos alunos, como demonstrado por Lackéus (2015), muitos professores relataram não se sentirem preparados para lecionar os conteúdos relacionados a esse tema. Esta falta de confiança pode estar relacionada à ausência de formação específica e ao desconhecimento das metodologias que fomentam a criação de valor que, conforme o autor, é crucial para o desenvolvimento de competências empreendedoras.

Os docentes entrevistados indicaram que suas práticas pedagógicas frequentemente não estão alinhadas com as competências esperadas pela BNCC, o que foi evidenciado pela afirmação de que não se sentem capacitados para abordar conteúdos que promovam a educação empreendedora, de maneira eficaz. A ausência de um conhecimento profundo sobre as categorias gerais de fatores cognitivos e não cognitivos, como mentalidades acadêmicas e perseverança, limita a capacidade dos professores de estimular o desenvolvimento dessas competências em seus alunos.

Além disso, a pesquisa de Lizote et al. (2020) reforça a ideia de que a escola desempenha um papel crucial na disseminação de novas ideias e na promoção da persistência, características fundamentais para a formação de empreendedores. No entanto, se os docentes não se sentem preparados para transmitir esses conceitos, o potencial da educação empreendedora de impactar positivamente o futuro dos alunos e reduzir desigualdades sociais fica comprometido.

As limitações identificadas no conhecimento e na aplicação das competências esperadas em empreendedorismo demonstraram um desalinhamento entre as expectativas da BNCC e a realidade do preparo docente. A falta de familiaridade com as competências e práticas pedagógicas que promovem uma cultura empreendedora entre os estudantes refletiu o despreparo para lecionar as eletivas propostas e a seleção dos docentes. Esses aspectos sugerem a necessidade de programas de capacitação que abordem diretamente o ensino de empreendedorismo e forneçam suporte para o desenvolvimento de competências que incentivem habilidades como autonomia, inovação e resolução de problemas.

Com isso, o corpo docente poderá atuar de maneira mais assertiva ao aplicar metodologias e estratégias pedagógicas adequadas e alinhadas às exigências educacionais atuais, como exposto no próximo item, que busca compreender as práticas, metodologias e estratégias para o ensino de empreendedorismo.

5.2.3 Metodologias e estratégias pedagógicas

Para a análise das **metodologias e estratégias pedagógicas** considerou-se, preponderantemente, as respostas dadas pelos entrevistados às seguintes perguntas: “Você teve na sua vida acadêmica algum professor marcante? Por que ele foi marcante? Qual conteúdo lecionava?”; “Você conhece a BNCC?”; “Você considera que estimula o desenvolvimento pessoal e profissional de seus estudantes? De qual forma?”; “Você consegue inserir atividades no qual o aluno seja protagonista?”. Na Tabela 9 estão descritos os três códigos analíticos identificados para a categoria ‘metodologias e estratégias pedagógicas’, sua respectiva definição e quais entrevistados mencionaram informações relacionadas ao tema.

Tabela 9: Metodologia e estratégias pedagógicas

CÓDIGO ANALÍTICO	DEFINIÇÃO	
Aplicação de projetos interdisciplinares	Refere-se à utilização de projetos que integram diferentes disciplinas, criando conexões entre o conhecimento teórico e prático.	A, B, C, D, L, M
Dinâmicas de grupo e resolução de problemas reais / Estímulo à criatividade e pensamento crítico	Analisa a aplicação de dinâmicas colaborativas e práticas que envolvem a resolução de problemas reais, aproximando os alunos do mundo empresarial e de inovação e avalia o quanto os docentes conseguem estimular a criatividade dos alunos, incentivando-os a pensar criticamente sobre problemas e soluções.	A, C, D, E
Uso de ferramentas tecnológicas para empreendedorismo e Uso de metodologias ativas (PBL, Design Thinking, etc.)	Refere-se ao uso de tecnologia (softwares de gestão, plataformas de ensino interativas, entre outras) para apoiar o ensino de habilidades empreendedoras. Identifica a aplicação de metodologias ativas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizado, estimulando a resolução de problemas e o desenvolvimento de projetos práticos.	A, B, D, F

Fonte: elaborado pela autora

Com o código analítico ‘**Metodologias e estratégias pedagógicas no ensino de empreendedorismo**’ foi possível responder ao objetivo específico da pesquisa, qual seja, descrever as estratégias e metodologias pedagógicas utilizadas pelo docente para desenvolver habilidades empreendedoras entre os alunos do Ensino Médio relatado pelos próprios docentes.

Os dados das entrevistas indicaram que, embora alguns professores busquem utilizar abordagens pedagógicas inovadoras para fomentar o empreendedorismo, muitos relataram dificuldades em implementar metodologias eficazes devido à falta de formação específica e recursos adequados. A utilização de Metodologias Ativas, como projetos baseados em problemas e a integração de experiências práticas, foi mencionada por alguns docentes como forma de aproximar os alunos da realidade empreendedora. No entanto, essas práticas ainda são

limitadas a um número reduzido de professores, sendo que a maioria se apoia em métodos mais tradicionais de ensino que não exploram o potencial criativo e empreendedor dos alunos.

Contudo, a pesquisa também revelou que muitos professores ainda sentem falta de direcionamento claro e de ferramentas pedagógicas para trabalhar o empreendedorismo de forma consistente. A ausência de uma formação específica em educação empreendedora e a escassez de recursos didáticos adequados contribuem para que as metodologias adotadas não alcancem todo o seu potencial.

Assim, a análise mostrou que, embora existam iniciativas de alguns docentes em buscar estratégias pedagógicas que estimulem o empreendedorismo, tais práticas precisam ser mais amplamente disseminadas e apoiadas por políticas de formação continuada. A promoção de metodologias que alinhem teoria e prática e desenvolvam as competências empreendedoras dos alunos requer maior suporte institucional e investimento na capacitação dos professores.

Para facilitar a organização e a clareza das informações, a estrutura dos subitens foi delineada com base em cada código analítico e fundamentada nas entrevistas realizadas com os docentes, o que permitiu uma análise aprofundada das metodologias e estratégias pedagógicas utilizadas no ensino de empreendedorismo. Assim, para cada subitem, foram analisados elementos-chave, como a aplicação de projetos interdisciplinares, dinâmicas de grupo e resolução de problemas reais, o estímulo à criatividade e ao pensamento crítico, bem como o uso de ferramentas tecnológicas no ensino do empreendedorismo.

A organização por subitens possibilitou uma leitura mais estruturada, destacando pontos importantes para a compreensão das metodologias empregadas e das limitações identificadas. Desse modo, a análise tornou-se um meio valioso para identificar as práticas inovadoras e os desafios enfrentados pelos docentes ao aplicar Metodologias Ativas, como PBL (aprendizagem baseada em problemas) e *Design Thinking*. Esse mapeamento detalhado proporcionou uma visão clara das principais práticas e limitações dos docentes no contexto do ensino empreendedor, oferecendo *insights* sobre a necessidade de capacitações específicas e de apoio ao uso de metodologias que incentivem a criatividade e o desenvolvimento de habilidades críticas nos estudantes.

5.2.3.1 – *Aplicação de projetos interdisciplinares.*

A análise das entrevistas revelou que as unidades escolares investigadas não possuem projetos interdisciplinares voltados para o ensino de empreendedorismo, evidenciando uma lacuna significativa na aplicação de metodologias que promovam o desenvolvimento de

competências empreendedoras. A falta de iniciativas estruturadas demonstrou que o alinhamento das práticas pedagógicas com os objetivos da Educação Empreendedora (EE), conforme defendido por Fayolle (2018), ainda não foi plenamente realizado. Sem esse alinhamento, a criação de modelos e metodologias eficazes que priorizem as competências interpessoais e a mentalidade empreendedora não ocorre de maneira sistemática.

Esta análise se deve à pergunta realizada pelo roteiro de entrevista: “Existe alguma ação que está em fase de planejamento para a formação empreendedora nesta escola? Explique brevemente.” e a pergunta: “Como proporciona a interação e troca de experiências entre os alunos?” Foram obtidas as seguintes narrativas:

Entrevistado (A): “Não tem projeto.”

Entrevistado (L): “Não, ainda não. Ainda não, né? Ainda não. Mas é pro futuro. Aí quem sabe, né? Essa proposta interessante.”

Entrevistado (M): “Que eu me lembre, Não. Não, né não.”

Além disso, não foi observada a integração do conhecimento entre as áreas de educação e empreendedorismo nas práticas docentes, o que compromete a estratégia de ‘conectar’, mencionada por Fayolle (2018). A ausência de projetos que promovam essa interdisciplinaridade impede que os alunos desenvolvam uma mentalidade empreendedora de forma contextualizada e prática, limitando as oportunidades de aprendizado voltadas para a inovação e a criatividade no ambiente escolar, o que reforça a necessidade de uma abordagem mais estruturada e integrada para fomentar a educação empreendedora nas escolas.

5.2.3.2 – Dinâmicas de grupo e resolução de problemas reais; estímulo à criatividade e pensamento crítico.

Para promover o protagonismo do estudante e efetuar uma ruptura de paradigmas, é fundamental que o ensino do empreendedorismo seja introduzido o mais precocemente possível na vida escolar de cada indivíduo. Nesse contexto, as escolas de Educação Básica emergem como ambientes propícios para a execução desse tipo de educação, uma vez que durante esse período, as crianças adquirem habilidades essenciais que impactarão significativamente suas vidas adultas (Farias, 2018).

A análise de resultados da pesquisa revelou a categoria de análise ‘**Dinâmicas de grupo e resolução de problemas reais**’, que refletiu a importância do trabalho colaborativo e da prática de resolução de problemas no ensino do empreendedorismo, através do questionamento na entrevista: “Você consegue inserir atividades no qual o aluno seja protagonista?” e “A criatividade

está presente nas aulas de qual forma?” Ao engajar os alunos em atividades que exigem interação e colaboração, os professores não apenas ensinam os conteúdos curriculares, mas também cultivam um ambiente que estimula a criatividade e o pensamento crítico.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) enfatiza que o desenvolvimento de competências como o pensamento científico, crítico e criativo deve ser uma prioridade nas práticas pedagógicas. Segundo a BNCC, os professores devem criar oportunidades para que os alunos se tornem protagonistas de sua aprendizagem, permitindo-lhes questionar, explorar e desenvolver soluções para problemas reais. Isso está alinhado com a visão de autores como Farias (2018), que defendem a necessidade de transformar o papel do educador de mero transmissor de conhecimento para facilitador de experiências significativas que instiguem a reflexão crítica, como demonstrado os trechos das entrevistas, a seguir:

Entrevistado B: “Voltando para o meu, para o meu lado da matemática, eu sempre trago muito dado estatístico pra eles. E trago casos reais também dentro das matérias que eu disciplino, que é a educação fiscal. Eu trago para eles a realidade da vida, né? Quanto custa viver hoje em dia um salário de uma pessoa que eles consideram um salário bom, quanto na realidade essa pessoa ganha é porque infelizmente nessa idade o que eles despertam mesmo interesse e poucos tem aquela visão de futuro a longo prazo. A maioria quer uma coisa mais imediata. E se a gente não fala em dinheiro e posses, que às vezes eles tem aquela questão de comprar alguma coisa, adquirir alguma coisa. Então eu tento mostrar para eles isso e ao máximo que dá a conhecer um pouquinho assim, sabe das particularidades de cada um para ajudar a desenvolver os pontos fortes, né?”

Entrevistado C: Eu procuro fazer isso e mostrar para eles que né? Que eles vão entrar no mercado de trabalho e eles muitas das coisas que é falar dentro de sala de aula, eles vão vivenciar aquilo lá, entendeu? Igual nós temos. Nós tivemos uma atividade lá de tipo umas gravuras que tipo o que que você pode, o que você não pode fazer dentro no ambiente de trabalho.”

Essa análise demonstrou como as metodologias utilizadas pelos docentes não apenas contribuem para a educação empreendedora, mas também impactam positivamente na formação de alunos capazes de pensar criticamente e resolver problemas de forma criativa.

Entrevistado A: “A gente não só leciona, vai muito além. Porque a gente às vezes envolve até questões familiares e, né, ajudar, ajudar. A gente tenta ajudar os alunos de todas as maneiras possíveis, né? Então, eu acho que que exerce um papel na comunidade muito, muito grande. Porque aqui entorno tem tráfico, tem boca e aí aqui dentro a gente consegue buscar os meninos para que eles não vão para esse caminho.

Entrevistado C: “Sim, porque na verdade, você tem que ter bom senso, né? Então você ensina e você também dá uns toques, você ajuda em algumas coisas e tal. Então eu acho que sai um pouco tipo assim você tem que passar algo mais do que o que te é proposto na BNCC, né?”

Entrevistado E: “a principal objetivo da escola eu acho que é formar cidadão nasce dentro da cidadania mesmo, mas assim ver qual é o papel do indivíduo na sociedade. Então acho assim a escola. Ela é um lugar que abraça, que onde tem todos os profissionais que estudaram, que tem habilidade para trabalhar com isso e formar e passar para o aluno a importância das condutas que o indivíduo tem que ter dentro da escola, como fora da escola. Então essa parte é obrigação da escola, sim.”

Dando continuidade à categoria de análise sobre Metodologias e Estratégias Pedagógicas, a próxima subseção abordará o uso de ferramentas tecnológicas aplicadas ao ensino de empreendedorismo, bem como a incorporação de Metodologias Ativas no processo de ensino-aprendizagem. Esse foco explora como a tecnologia pode ser um recurso fundamental para desenvolver habilidades empreendedoras, proporcionando aos alunos um ambiente dinâmico e interativo. Concluindo, a subseção anterior que tratou de Dinâmicas de Grupo e Resolução de Problemas Reais com ênfase no estímulo à criatividade e ao pensamento crítico, a presente discussão ampliou a análise para práticas que promovem a autonomia e a capacidade de inovação dos alunos, essenciais para o desenvolvimento de competências empreendedoras no contexto escolar.

5.2.3.3 – Uso de ferramentas tecnológicas para empreendedorismo e o uso de metodologias ativas.

Esta análise se deve a pergunta realizada pelo roteiro de entrevista: “Quais as ferramentas são utilizadas pela escola a atuar com o empreendedorismo na Educação Básica?”, e os resultados da pesquisa revelaram a importância do uso de ferramentas tecnológicas para o ensino do empreendedorismo, especialmente no contexto das Metodologias Ativas. A inovação educacional é considerada crucial para o desenvolvimento de competências essenciais, conforme destacado por Jesus e Azevedo (2020). Autores como Heckman e Kautz (2014) enfatizam que, além do domínio técnico, os profissionais precisam ser capazes de aplicar seus conhecimentos na resolução de problemas, trabalhando em equipe e em contextos multiculturais. O uso de tecnologias, como salas de informática e recursos multimídia, permite que os alunos tenham acesso a informações e desenvolvam essas competências de forma mais dinâmica e interativa.

A BNCC apoia essas práticas, destacando a necessidade de preparar os alunos para um mundo em constante transformação. Assim, ao utilizar ferramentas tecnológicas e Metodologias Ativas, os professores não apenas lecionam conteúdos curriculares, com também

promovem um aprendizado que encoraja a exploração e a inovação. A interação entre os autores e as diretrizes da BNCC sublinha a importância de criar um ambiente de aprendizagem que desenvolva habilidades críticas e criativas, preparando os alunos para os desafios do futuro e para o exercício de sua cidadania.

5.2.4 Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional

Para análise da **‘Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional’** considerou-se, preponderantemente, as respostas dadas pelos entrevistados às seguintes perguntas: “Você percebe investimento em infraestrutura para a utilização de novas tecnologias para os alunos e professores? Como os profissionais desta escola são qualificados para a formação empreendedora dos alunos? No seu ponto de vista as ações para a formação empreendedora nesta escola buscam atender alguma orientação da legislação voltada às políticas educacionais? “Na Tabela 10 estão descritos os três códigos analíticos identificados para a categoria **‘Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional’**, sua respectiva definição, e quais entrevistados mencionaram informações relacionadas ao tema.

Tabela 10: Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional

CÓDIGO ANALÍTICO	DEFINIÇÃO	
Cursos de capacitação em empreendedorismo	Refere-se à frequência e ao acesso dos professores a cursos de formação voltados ao ensino de empreendedorismo, preparando-os para transmitir esse conhecimento aos alunos.	A, B, C, D, F
Envolvimento em programas e acompanhamento das práticas	Refere-se à participação em programas de mentoria, onde os professores recebem acompanhamento contínuo para o aprimoramento de suas práticas de ensino empreendedoras.	A, B, C, D, E, F

Fonte: elaborado pela autora

Com o código analítico **‘Formação continuada e Programas de Desenvolvimento Profissional’** foi possível responder ao objetivo específico da pesquisa que consiste em examinar a formação continuada e dos programas de desenvolvimento profissional realizados pelos docentes na promoção de uma educação empreendedora alinhada à BNCC.

A análise dos resultados da pesquisa revelou a categoria que se alinha diretamente ao objetivo de examinar as iniciativas de capacitação dos docentes na promoção de uma educação empreendedora, conforme as diretrizes da BNCC. A formação continuada é vital para que os educadores se mantenham atualizados em relação às práticas pedagógicas inovadoras e aos

novos paradigmas do ensino, especialmente no que diz respeito ao empreendedorismo. Tal assertiva é corroborada por diversos autores, que afirmam que a atualização constante permite que os docentes desenvolvam habilidades necessárias para implementar estratégias eficazes em sala de aula.

A pesquisa indicou que os programas de desenvolvimento profissional disponíveis têm sido fundamentais para capacitar os professores em competências específicas relacionadas ao empreendedorismo. Esses programas, muitas vezes oferecidos por instituições de ensino e organizações especializadas, abordam desde Metodologias Ativas até o uso de ferramentas tecnológicas, permitindo que os educadores explorem novas formas de engajar os alunos. Autores como Lima et al. (2015) e Minello (2019) destacam a relevância de tais formações, pois contribuem para a construção de uma pedagogia que valoriza o protagonismo do aluno e o desenvolvimento de habilidades empreendedoras.

Para apresentar as informações de maneira clara, a estrutura analítica foi organizada em subitens específicos com base nas entrevistas conduzidas. Tal formato permitiu uma análise aprofundada das competências reais dos docentes no ensino de empreendedorismo, proporcionando uma visão mais precisa sobre o nível de capacitação e o desenvolvimento profissional contínuo. Cada subitem foi projetado para explorar o conhecimento dos docentes sobre as diretrizes da BNCC, além de evidenciar as práticas pedagógicas inovadoras e as dificuldades enfrentadas na aplicação das competências exigidas pela base curricular.

A divisão dos tópicos também permitiu uma leitura direcionada e abrangente das principais limitações e competências dos docentes, especialmente no que diz respeito à formação continuada e aos programas de desenvolvimento profissional. Esse tema foi detalhado nos seguintes subitens: ‘Cursos de capacitação em empreendedorismo’ e ‘Envolvimento em programas e acompanhamento das práticas’. Essa organização promoveu uma análise focada sobre como a formação continuada, por meio de cursos específicos e programas de atualização, influencia a prática pedagógica dos docentes. Através da análise dos subitens, foi possível identificar tanto o impacto positivo dos cursos de capacitação quanto a importância do acompanhamento contínuo para uma prática pedagógica mais eficaz no ensino de empreendedorismo, promovendo, assim, uma abordagem mais completa e estruturada.

5.2.4.1 – Curso de capacitação em empreendedorismo

A análise demonstrou que, apesar dos desafios enfrentados, como a falta de recursos e a resistência a mudanças, muitos professores reconhecem a importância da formação

continuada para o sucesso do ensino empreendedor. A BNCC estabelece a necessidade de que os docentes não apenas transmitam conteúdos, mas que também sejam facilitadores de um ambiente de aprendizagem que fomente a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas. Assim, a formação contínua se revela não apenas uma exigência profissional, mas uma necessidade para que os educadores possam cumprir seu papel na formação de cidadãos capazes de atuar de maneira empreendedora no século XXI.

A análise dos resultados da pesquisa destacou a categoria ‘Curso de capacitação em empreendedorismo’, como forma crucial para a formação dos docentes das escolas estaduais de Minas Gerais. Os professores relataram que, apesar da importância do empreendedorismo no currículo, frequentemente buscaram conhecimento por conta própria, uma vez não haver um plano de ensino específico estabelecido pelo estado ou cursos direcionados na área. Tais considerações revelaram uma lacuna significativa entre as diretrizes da BNCC e a prática educacional no nível estadual, onde a educação empreendedora deveria ser mais bem integrada.

A seguir, algumas respostas à pergunta: “Como os profissionais desta escola são qualificados para a formação empreendedora dos alunos?”

Entrevistado A: “O professor que tem que buscar.”

Entrevistado C: “A gente que tem que buscar.”

Entrevistado F: “Eu acho que tinha que ter formação dos professores.”

A BNCC enfatiza a necessidade de formar alunos com habilidades empreendedoras, porém, sem um suporte estruturado para os educadores, a implementação efetiva dessa proposta torna-se um desafio. O Currículo Referência de Minas Gerais também não oferece orientações específicas que abordem a capacitação dos docentes em empreendedorismo, levando-os a buscar cursos e formações fora do ambiente escolar. Essa busca por capacitação externa demonstra o comprometimento dos professores em se atualizar e em melhorar suas práticas pedagógicas, mesmo diante das dificuldades.

5.2.4.2 – Envolvimento em programas e acompanhamento das práticas pedagógicas.

A análise dos resultados da pesquisa revelou a categoria de análise ‘**Envolvimento em Programas e Acompanhamento das Práticas Pedagógicas**’, que demonstrou ser fundamental para a aplicação efetiva da educação empreendedora nas escolas estaduais de Minas Gerais. Os professores relataram que têm a supervisão e o apoio da direção na execução de suas práticas

pedagógicas, com materiais e orientações sendo encaminhados para as instituições de ensino. No entanto, esse acompanhamento é considerado superficial, já que se baseia em um planejamento anual ou bimestral, o que limita a flexibilidade e a adaptação às necessidades reais da sala de aula.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), torna-se essencial que o acompanhamento pedagógico seja contínuo e reflita as diretrizes de ensino, promovendo uma educação que desenvolva competências empreendedoras nos alunos. Entretanto, a falta de um acompanhamento mais profundo e sistemático, conforme observado no Currículo Referência de Minas Gerais, pode comprometer a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes. Os educadores precisam de suporte constante e *feedback* sobre suas práticas para garantir que a educação empreendedora seja verdadeiramente incorporada ao processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, é possível considerar que, nesse caso, mesmo com os documentos normativos como a BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais, tanto os docentes quanto a supervisão pedagógica ficam susceptíveis a uma formação específica para o desenvolvimento desse eixo formativo específico, como verificado nas respostas dos entrevistados, a seguir:

Entrevistado B: “Entregam o material encaminhado pela SEE.”

Entrevistado D: “Tem uma coordenadora do Ensino Médio.”

Entrevistado F: “A gente tinha uma revisão antes, que era anual.”

A pesquisa indicou que o suporte oferecido para a educação empreendedora nas escolas públicas de Minas Gerais é limitado. Embora haja materiais e algum apoio da direção e coordenação, o acompanhamento das práticas pedagógicas ocorre apenas em revisões anuais ou bimestrais, dificultando ajustes conforme as necessidades diárias da sala de aula. Para que os alunos desenvolvam competências empreendedoras, faz-se necessário um acompanhamento pedagógico mais frequente e que ofereça orientação contínua aos professores. A seguir, são apresentados as reflexões e os principais achados da pesquisa que destacaram desafios e oportunidades na promoção da educação empreendedora.

5.2.5 Reflexões e principais achados

A pesquisa realizada com professores de escolas estaduais de Minas Gerais revelou um panorama desafiador, mas também indicativo de oportunidades para aprimorar o ensino do

empreendedorismo no contexto da Educação Básica. A análise dos dados proporcionou uma visão detalhada das metodologias pedagógicas, das dificuldades enfrentadas pelos educadores e das estratégias adotadas para promover uma educação empreendedora alinhada com as diretrizes da BNCC.

Um dos principais achados foi a limitação na implementação de metodologias inovadoras, como projetos interdisciplinares e Metodologias Ativas (PBL, *Design Thinking*). Embora alguns docentes tenham demonstrado esforço em integrar práticas mais dinâmicas e centradas no aluno, como o uso de tecnologias e a resolução de problemas reais, a maioria ainda se apoia em métodos tradicionais de ensino. Isso reflete uma lacuna significativa entre as intenções pedagógicas e a realidade da prática escolar, que é fortemente influenciada pela falta de formação específica e de recursos adequados.

Outro achado importante foi a ausência de projetos interdisciplinares voltados ao ensino de empreendedorismo, o que impede que os alunos desenvolvam competências empreendedoras de forma contextualizada e prática, como defendido por Fayolle (2018), que destaca a necessidade de ‘conectar’ conhecimentos de diferentes áreas para promover uma mentalidade empreendedora. Em muitos casos, a falta de ações estruturadas demonstrou a necessidade urgente de uma abordagem mais integrada e sistemática.

Quanto à formação continuada, a pesquisa apontou que os docentes reconhecem a importância de cursos de capacitação e de programas de mentoria, porém a oferta desses recursos é insuficiente. Frequentemente, os professores têm buscado esse conhecimento de forma autônoma, o que indicou uma lacuna no suporte institucional para o desenvolvimento de competências empreendedoras. A BNCC enfatiza a importância de formar educadores capazes de criar ambientes de aprendizagem inovadores, entretanto, os dados indicaram que sem um suporte mais estruturado e contínuo, a implementação dessas práticas se torna desafiadora.

Os resultados demonstraram também que, embora existam iniciativas pontuais de professores para inserir atividades que estimulem o protagonismo e a criatividade dos alunos, essas práticas ainda são limitadas. O uso de ferramentas tecnológicas é uma área promissora, mas, novamente, a falta de formação e recursos específicos dificulta sua aplicação de forma consistente. A formação contínua em empreendedorismo, portanto, é vista como uma necessidade crítica para o sucesso do ensino dessa área, sendo que os programas de desenvolvimento profissional precisam ser ampliados e mais bem estruturados.

Importante ressaltar nestes resultados, quanto à preparação para lecionar os conteúdos das eletivas, foi possível perceber que os docentes entrevistados não se sentiram preparados

para os conteúdos. Dessa forma, a competência do docente deve ser levada em consideração, pois o mesmo poderá aplicar suas habilidades e terá estratégias de ensino voltadas para tal.

Em suma, a pesquisa evidenciou que, embora existam esforços isolados para melhorar o ensino de empreendedorismo, os desafios são significativos, demandando uma transformação no suporte institucional e na capacitação contínua dos educadores para que as diretrizes da BNCC possam ser aplicadas na prática. A integração de Metodologias Ativas, a ampliação de programas de capacitação e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares são passos essenciais para garantir o desenvolvimento de competências empreendedoras nos alunos.

A figura 2, a seguir, ilustra os principais pilares que sustentam a educação empreendedora no contexto das escolas estaduais de Minas Gerais, destacando a necessidade de um conjunto de competências e suportes institucionais para efetivar essa abordagem pedagógica.

Figura 2: Análise da Educação Empreendedora



Figura 2: elaborado pela autora

No centro da imagem, a educação empreendedora é abordada como o eixo fundamental, apoiada por fatores cruciais: a competência dos docentes, a formação continuada, o domínio dos eixos estruturantes da BNCC e a elaboração de planos de ensino específicos para o empreendedorismo. Esses elementos refletem a complexidade e os desafios enfrentados pelos educadores na promoção de práticas inovadoras, que vão além do ensino apenas do conteúdo e visam fomentar uma mentalidade empreendedora nos alunos.

A figura sugere que uma formação sólida e contínua dos docentes, em alinhamento com a BNCC e a estruturação de planos de ensino, é essencial para a criação de um ambiente educacional propício ao desenvolvimento de competências empreendedoras na Educação Básica. O domínio dos eixos estruturantes, de forma que estes conversem com os conteúdos ministrados durante o Ensino Médio, favorecem o fortalecimento de uma educação empreendedora. Deve-se alinhar os planos de curso das eletivas para que todos os docentes desenvolvam suas aulas de maneira orgânica e embasada nas emendas de ensino.

A formação continuada dos docentes configura-se como prioridade diante de um cenário dinâmico e onde a realidade das unidades escolares são diferenciadas de acordo com o público que atendem. A preparação e organização para estas mudanças não podem afetar as habilidades

a serem trabalhadas, reforçando que o professor deve adaptar suas aulas com metodologias que estejam de acordo com a realidade escolar.

Encerrando as reflexões e principais achados da presente pesquisa, a próxima seção apresenta as considerações finais, nas quais serão discutidas as principais contribuições e limitações observadas, além das implicações práticas e teóricas para a temática investigada. Ao finalizar a subseção anterior, que reuniu as principais reflexões e os achados centrais da análise, a seção de considerações finais visa consolidar os pontos discutidos, oferecendo uma visão abrangente sobre os desdobramentos do estudo e possíveis direções para futuras pesquisas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados coletados nesta dissertação permitiu traçar um panorama abrangente sobre as metodologias de ensino de empreendedorismo nas escolas estaduais de Minas Gerais, para alcançar o objetivo de analisar como as competências dos docentes tanto ideais quanto reais podem contribuir para a promoção da educação empreendedora dos alunos do Ensino Médio das escolas públicas estaduais.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar como as competências ideais e reais dos docentes podem contribuir para promover a educação empreendedora entre alunos do Ensino Médio nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais, a partir da perspectiva dos próprios educadores. Para alcançar tal propósito, inicialmente, foram identificadas as competências ideais para atuação no eixo formativo de empreendedorismo, conforme estabelecido pela BNCC, permitindo compreender o perfil docente desejado para essa área. Em seguida, foram investigadas as competências reais dos professores, proporcionando uma análise comparativa entre o ideal e o praticado, o que evidenciou lacunas e desafios existentes.

Além disso, foram descritas as estratégias e metodologias pedagógicas que os professores relataram utilizar para desenvolver habilidades empreendedoras, o que permitiu observar práticas inovadoras e tradicionais no ensino. Também, foram examinados a formação continuada e os programas de desenvolvimento profissional acessados pelos docentes, avaliando o impacto desses recursos na promoção de uma educação empreendedora alinhada à BNCC. Por fim, foram identificados os desafios enfrentados pelos professores na implementação das diretrizes de empreendedorismo, como a falta de recursos e de suporte institucional, o que revelou áreas de necessidade de aprimoramento e suporte.

No que diz a respeito aos objetivos específicos eles buscaram:

- a) Identificar as competências docentes ideais para atuação no ensino médio no eixo formativo de empreendedorismo nas disciplinas das escolas estudadas, de acordo com a BNCC.
- b) Identificar as competências docentes reais para a atuação do ensino médio no eixo formativo de empreendedorismo nas disciplinas das escolas estudadas, de acordo com a BNCC.
- c) Descrever as estratégias e metodologias pedagógicas utilizadas pelo docente para desenvolver habilidades empreendedoras entre os alunos do ensino médio relatado pelos próprios docentes.
- d) Examinar a formação continuada e dos programas de desenvolvimento profissional realizados pelos docentes na promoção de uma educação empreendedora alinhada à BNCC.

e) Investigar os desafios enfrentados pelos docentes para a promoção das diretrizes de educação empreendedora nas disciplinas das escolas estudadas.

Em relação ao objetivo específico ‘a’, a análise dos dados coletados permitiu identificar as competências ideais que os docentes do Ensino Médio deveriam possuir para atuar no eixo de empreendedorismo, conforme as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Observou-se que, para promover uma educação empreendedora eficaz, faz-se necessário que os professores desenvolvam habilidades pedagógicas e socioemocionais que incentivem a inovação, a criatividade e a autonomia dos alunos. Tais competências ideais refletem a necessidade de um perfil docente alinhado com as demandas contemporâneas da educação empreendedora, capaz de adaptar-se às rápidas transformações sociais e econômicas.

No que diz respeito ao objetivo específico ‘b’, em contraste com as competências ideais, foram identificadas as competências reais dos docentes que atuam na educação empreendedora nas escolas estudadas. A pesquisa revelou uma lacuna significativa entre o ideal e a prática, evidenciada pela carência de formação específica e pela falta de recursos pedagógicos adequados. Muitos professores relataram dificuldades em abordar o empreendedorismo de forma aplicada, indicando que a estrutura curricular atual e as condições de ensino limitam a realização plena das diretrizes da BNCC. Essa disparidade evidencia a necessidade urgente de intervenções que equipem os docentes para promover uma educação empreendedora mais alinhada com as metas curriculares.

A pesquisa evidenciou, igualmente, a necessidade premente de uma reformulação nas práticas pedagógicas adotadas, bem como na formação continuada dos docentes que atuam nesta área. A partir das entrevistas realizadas, ficou evidenciado que muitos professores se sentem inadequadamente preparados para lecionar empreendedorismo, principalmente devido à carência de formação específica e à falta de recursos disponíveis para a promoção de práticas inovadoras em sala de aula.

Em resposta ao objetivo específico ‘c’, as estratégias e metodologias pedagógicas utilizadas pelos docentes para desenvolver habilidades empreendedoras nos alunos foram descritas com base nos relatos dos próprios professores. A pesquisa identificou que, embora alguns docentes empreguem Metodologias Ativas e práticas interdisciplinares, a maioria ainda recorre a abordagens tradicionais de ensino, o que limita a construção de um ambiente de aprendizagem dinâmico e voltado para o desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade. Esses resultados sugerem que uma maior incorporação de metodologias inovadoras é fundamental para que o ensino de empreendedorismo seja significativo e contribua para a formação integral dos estudantes.

Para a resolução ao objetivo específico ‘d’, investigou-se a formação continuada e os programas de desenvolvimento profissional acessados pelos docentes para promover a educação empreendedora. O estudo mostrou que, apesar de reconhecerem a importância da formação continuada, muitos docentes carecem de apoio institucional para realizá-la. A ausência de programas de capacitação estruturados e alinhados com as diretrizes da BNCC é uma limitação importante, uma vez que impede o desenvolvimento das competências específicas exigidas para o ensino do empreendedorismo. Tal situação apontou para a necessidade de investimentos em políticas de formação docente que contemplem práticas pedagógicas inovadoras e conteúdos interdisciplinares.

Esta pesquisa ressaltou a importância da formação continuada como um pilar fundamental para a capacitação dos professores. Os docentes reconheceram a necessidade de se atualizar e de buscar novos conhecimentos, mas, constantemente, essa procura ocorre de maneira isolada, sem o suporte adequado das instituições. Nesse sentido, as Secretarias de Educação devem promover programas de formação estruturados, que ofereçam suporte aos educadores, permitindo que eles desenvolvam competências essenciais para a prática docente.

Os resultados demonstraram, ainda, que a atual estrutura curricular, embora alinhada à BNCC, não atende plenamente às demandas do contexto escolar e da realidade dos alunos. A insatisfação manifestada pelos educadores no que diz respeito às diretrizes da BNCC destacou a urgência de um diálogo mais efetivo entre as esferas de decisão educacional e as realidades vivenciadas nas instituições de ensino. O entendimento de que as orientações curriculares devem ser adaptadas às necessidades locais é fundamental para a construção de um ensino que realmente prepare os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Portanto, para que os docentes possam lecionar empreendedorismo de maneira eficaz, torna-se fundamental promover formações que abordem os eixos estruturantes da BNCC, de forma mais abrangente. A capacitação contínua dos educadores se mostrou essencial para que possam desenvolver uma compreensão mais robusta das diretrizes, refletindo assim na qualidade do ensino e no desenvolvimento das competências empreendedoras dos alunos.

Por fim, para a resolução do objetivo específico ‘e’, a pesquisa explorou os principais desafios enfrentados pelos docentes na promoção das diretrizes de educação empreendedora nas escolas estudadas. Entre os desafios mais citados, destacaram-se a falta de recursos didáticos (planos de aula, emendas), o baixo suporte institucional e a dificuldade de adaptação das diretrizes curriculares às realidades locais. Os educadores também relataram obstáculos para implementar projetos colaborativos e interdisciplinares, que são fundamentais para o ensino de empreendedorismo. Os referidos desafios revelaram áreas que precisam ser

aprimoradas, principalmente por meio de políticas públicas que incentivem o trabalho colaborativo e a inovação no ambiente escolar.

Embora algumas escolas tenham implementado projetos que visam integrar o ensino de empreendedorismo a outras disciplinas, essas iniciativas ainda são pontuais e carecem de uma maior sistematização. Assim, faz-se necessário que as instituições de ensino busquem fomentar um ambiente que estimule a criatividade e a inovação, por meio da elaboração de projetos interdisciplinares que conectem os conteúdos acadêmicos às experiências práticas do cotidiano.

Ainda, um ponto relevante a ser registrado, foi o tempo para realizar as entrevistas, que teve a duração de um mês, deixando algumas lacunas para pesquisas futuras. O embasamento desta pesquisa foi realizado, porém não foi possível aprofundar em algumas temáticas e buscar novas perspectivas diante do prazo estipulado.

As contribuições teóricas da pesquisa residem no aprofundamento e na sistematização das competências necessárias aos docentes para promover a educação empreendedora no Ensino Médio, considerando tanto as diretrizes da BNCC quanto a realidade prática dos professores. Ao identificar e contrastar as competências ideais com as competências reais dos docentes, pode-se afirmar que o estudo ampliou a literatura sobre educação empreendedora ao evidenciar a lacuna entre a formação desejada e a preparação existente, destacando a importância de uma formação mais focada e específica para o desenvolvimento dessas habilidades. Além disso, ao explorar as metodologias pedagógicas e as estratégias utilizadas, a pesquisa contribuiu para o debate sobre práticas de ensino que possam efetivamente desenvolver habilidades empreendedoras nos estudantes, alinhando-se a autores como Fayolle (2018) e Dolabella (2018), que enfatizam a importância de metodologias interdisciplinares e centradas no aluno.

As contribuições práticas, especialmente para a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE), envolvem a identificação de áreas específicas de necessidade de suporte e formação para os professores. Os achados indicaram a urgência de programas de formação continuada em empreendedorismo e Metodologias Ativas, que sejam acessíveis e sustentáveis, de modo a preparar melhor os docentes para a implementação das diretrizes da BNCC no eixo de empreendedorismo. Ademais, a pesquisa sugere à SEE a necessidade de investir em recursos e estratégias que incentivem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e o uso de tecnologias, abordagens essenciais para fomentar uma educação empreendedora prática e relevante para os alunos.

A figura 2, apresentada anteriormente, demonstra que a educação empreendedora exige uma abordagem integrada, considerando a competência e a formação continuada dos docentes,

o domínio dos eixos da BNCC e um plano de ensino estruturado. Esses elementos são essenciais para que o ensino do empreendedorismo promova habilidades práticas e competências socioemocionais nos alunos, preparando-os para os desafios contemporâneos. A competência do professor e seu constante desenvolvimento são fundamentais para mediar o aprendizado e inspirar os estudantes. O alinhamento com a BNCC garante que o ensino empreendedor dialogue com o Currículo Estadual, enquanto o planejamento organiza a aplicação das práticas empreendedoras. Assim, a educação empreendedora contribui para formar cidadãos críticos e inovadores.

Esse cenário evidencia a urgência de desenvolver um plano de ensino robusto e que inclua cursos de capacitação específicos em empreendedorismo, alinhado à BNCC e ao Currículo Referência de Minas Gerais. O plano de curso das disciplinas eletivas deve contemplar a educação empreendedora de maneira mais detalhada, fornecendo subsídios aos professores, de forma a conseguirem direcionar as suas aulas. O fortalecimento da formação continuada pode não apenas aprimorar as competências dos docentes, mas também garantir que os alunos recebam uma educação que estimule o pensamento crítico e a inovação, habilidades indispensáveis para o século XXI. A falta de um suporte sistemático pode prejudicar o avanço em direção a uma educação empreendedora mais efetiva, que é fundamental para preparar os alunos para os desafios futuros.

Sugere-se que os professores tenham uma capacitação aprofundada da BNCC, tanto para a Formação Geral Básica quanto para os Itinerários Formativos, de forma a compreender a necessidade específica para alinhar a teoria e a prática para uma educação de qualidade. A discrepância entre as competências ideais e as reais evidenciou a necessidade urgente de programas de formação continuada e de desenvolvimento profissional que possibilitem aos educadores aprimorar suas habilidades e conhecimentos. A implementação bem-sucedida da BNCC e o efetivo ensino do empreendedorismo dependem, portanto, da superação dessas lacunas, promovendo uma formação docente que esteja em sintonia com as exigências contemporâneas da educação.

A articulação entre teoria e prática é um aspecto que merece destaque. O ensino de empreendedorismo deve transcender o âmbito teórico, promovendo vivências que possibilitem aos alunos a aplicação dos conceitos aprendidos. As experiências práticas, como a participação em feiras de empreendedorismo e o desenvolvimento de projetos reais, são fundamentais para que os alunos compreendam a importância do empreendedorismo em suas vidas e em suas comunidades. Essas iniciativas, além de contribuir para a formação de um pensamento crítico

e inovador, fortalecem a conexão entre os alunos e o ambiente escolar, tornando o aprendizado mais significativo e engajador.

Por fim, a pesquisa realizada nesta dissertação não esgota o tema das metodologias de ensino de empreendedorismo, e sim abre caminho para novas investigações. A partir das reflexões e análises aqui apresentadas, é possível concluir que há uma urgência em se repensar as práticas educativas na área de empreendedorismo, considerando as especificidades de cada contexto escolar. As propostas para futuras pesquisas visam aprofundar o conhecimento sobre a formação dos professores e a percepção dos alunos, contribuindo para a construção de um ensino mais eficaz.

Para fomentar os estudos da competência docente dos professores para a promoção da educação empreendedora, deve-se aprofundar na escolha dos docentes para lecionar as eletivas do Itinerário Formativo, como estes são selecionados pelo grupo gestor da escola embasados pela normativas encaminhadas pela Secretaria de Educação. A pesquisa não realizou o estudo prévio destes documentos, deixando uma brecha na pesquisa, uma vez que anualmente as normativas se alteram, assim como a seleção encaminhada das eletivas disponíveis.

A pesquisa evidenciou também a importância de um plano de ensino robusto e de formações continuadas para que os docentes do Ensino Médio possam atuar de maneira eficaz na educação empreendedora. Ao identificar as lacunas entre as competências ideais e reais, bem como os desafios e necessidades de suporte, pode-se afirmar que a pesquisa contribuiu para o debate sobre a implementação da BNCC e o fortalecimento das práticas pedagógicas voltadas ao empreendedorismo. Esses elementos são fundamentais para que o ensino de empreendedorismo seja, de fato, relevante e transformador na formação dos estudantes.

Em síntese, a adoção de metodologias inovadoras e a promoção de uma formação continuada de qualidade para os docentes são caminhos essenciais para que o ensino de empreendedorismo se consolide como uma prática pedagógica relevante e transformadora nas escolas de Minas Gerais. A busca por uma educação que fomente a criatividade, a inovação e a capacidade de resolução de problemas é um passo fundamental para a formação de cidadãos mais preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

7 REFERÊNCIAS

- Audy, J. (2017). A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade. *Estudos Avançados*, 31, 75-87.
- BNCC (2024). *Base Nacional Curricular Comum*. Histórico. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico/>. Acesso em 30 de janeiro de 2024
- Barbosa, M. A. C., Paiva, K. C. M. D., & Mendonça, J. R. C. D. (2018). Papel social e competências gerenciais do professor do ensino superior: aproximações entre os construtos e perspectivas de pesquisa. *Organizações & Sociedade*, 25(84), 100-121.
- Barbosa, R. A. P., Da Silva, E. A., Gonçalves, F. H. L., & De Moraes, F. R. (2020). O impacto da educação empreendedora na intenção de empreender: análise dos traços de personalidade. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 9(1), 124-158.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Branco, E. P., de Godoi Branco, A. B., Iwasse, L. F. A., & Zanatta, S. C. (2018). Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio. *Debates em Educação*, 10(21), 47-70.
- Bauer, M. W. (2008). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- Borras, S. e Edquist, C. (2015). Educação, formação e competências em política de inovação. *Ciência e Políticas Públicas*, 42 (2), 215-227.
- Brasil (2015) Lei nº 15.693. (2015). Cria o Plano Estadual de Educação Empreendedora, para inserção do empreendedorismo nas escolas de ensino médio e escolas técnicas. DOE-I, 04/03/2015, p.1. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/174159>. Acesso em: 20 de fev. 2024.
- Brasil (1996) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: D.O.U. de 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 de fev. 2024.
- Brasil (1996) Lei nº 9.424. (1996). Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília DOU de 20/12/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 de fev. 2024.
- Brasil (2013) Lei nº 12.796. (2013). Estabelece diretrizes para a organização da educação básica, dispõe sobre a oferta de educação em tempo integral nas escolas públicas, altera

- a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm> Acesso em: 24 Jan.2024.
- Cardoso, M. R. G., de Oliveira, G. S., & Ghelli, K. G. M. (2021). Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, 20(43).
- Carvalho, A. J. C. Formação empreendedora na educação básica: uma análise das práticas implementadas no estado de Sergipe. São Cristóvão, SE, 2022.
- Carvalho, A. J. C., Corrêa, R. O., de Carvalho, G. D. G., & Olave, M. E. L. (2022). Educação empreendedora no ensino básico: identificando desafios a partir de uma análise bibliométrica e da revisão sistemática. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 11(2), 2032-2032.
- Carvalho, A. M., Moreno, E., Bonatto, F. R. de O., & Silva, I. P. da. (2000). Aprendendo metodologia científica: Uma orientação para os alunos de graduação. São Paulo: O Nome da Rosa.
- Carvalho Guimarães, J., & Santos, I. F. (2020). Educação empreendedora: a prática docente estimulando a mente do estudante. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 14(2), 130-151.
- Castro, M. R., Gawryszewski, B., & Dias, C. A. (2022). A ideologia do empreendedorismo na reforma do ensino médio brasileiro. *Revista Trabalho Necessário*, 20(42), 01-25.
- Comissão Europeia. (2006). Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida – Quadro de referência europeu. Recuperado de: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/competenciasessenciaisv2006.pdf>
- Comissão Europeia. (2012). Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education. Entrepreneurship Unit Directorate-General for Enterprise and Industry. Bruxelas: European Commission.
- Costa, A. M. D., Barros, D. F., & Carvalho, J. L. F. (2011). A dimensão histórica dos discursos acerca do empreendedor e do empreendedorismo. *Revista de Administração Contemporânea*, 15, 179-197.
- Creswell, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- Currie, G., Humphreys, M., Ucbasaran, D., & McManus, S. (2008). Entrepreneurial leadership in the English public sector: Paradox or possibility? *Public Administration*, 86 (4), 987-1008.
- Cury, J. M., & da Silva Veiga, H. M. (2021). Competências Empreendedoras nos Contextos de Ensino-Aprendizagem: Revisão Sistemática da Literatura (2009-2020). *Revista Gestão & Conexões*, 10(3), 57-79.

- Delors, Jacques. Educação um tesouro a se descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez, 1998.
- Dolabela, F. Pedagogia Empreendedora. São Paulo: Cultura, 2003
- Emmendoerfer, M. L. (2019). *Inovação e empreendedorismo no setor público*. Brasília: ENAP.
- Farias, A. P. S. (2018). O ensino do empreendedorismo na educação básica representa um novo paradigma? *Revista FOCO*. ISSN, 223X.
- Fayolle, A. (2018). Personal views on the future of entrepreneurship education. *In A research agenda for entrepreneurship education* (pp. 127-138). Edward Elgar Publishing
- Fayolle, A., Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European industrial training*, 30(9), 701-720.
- Ferreira, F. L., Bandeira, P. O., & Gonçalves, C. A. (2019). Mindset, dificuldades em se empreender e o Potencial Empreendedor: Uma abordagem confirmatória com estudantes graduandos em administração. *Ciências da Administração*, 21(55), 51-68.
- Filion, L. J. (1999). Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. *Revista de administração*, 34(2), 5-28.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de administração contemporânea*, 5, 183-196.
- Freire, P. (1994). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frigotto, G. (2001). Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, 19(1), 71-87.
- Garcia, U. L., Gimenez, F. A. P., & Toledo, A. (2008). Ações e comportamento intraempreendedores: uma escala de mensuração. In *V Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, São Paulo.
- Gazzola, S. B., & Vitoriano, M. C. D. C. P. (2022). A educação empreendedora e o papel do professor como agente mediador no ensino da circularidade. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 18(2), 1-18.
- GEM Brasil (2019). Relatório Executivo Final. Disponível em: https://datasebrae.com.br/wp-content/uploads/2020/06/GEM-2019-Relat-Executivo_Final_compressed-1.pdf. Acesso em 26 de janeiro de 2024
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). Métodos de pesquisa. Plageder. Recuperado de: [https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=dRuzRyEIzmkC&oi=fnd&pg=PA9&dq=\(Gerhardt+%26+Silveira,+2009\).&ots=94OeUYntJB&sig=ePXxHBDbWqolmO2RInNUd2QB5lc#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=dRuzRyEIzmkC&oi=fnd&pg=PA9&dq=(Gerhardt+%26+Silveira,+2009).&ots=94OeUYntJB&sig=ePXxHBDbWqolmO2RInNUd2QB5lc#v=onepage&q&f=false). Acesso em 30 de janeiro de 2024

- Gil, A. C. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*, 35, 57-63.
- Gómez, Á. P., & Granados, L. P. (2013). Competencias docentes en la era digital. La formación del pensamiento práctico. *Temas de Educación*, 19(1), 67-84.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field methods*, 18(1), 59-82.
- Guimarães, J.C, & Lima, M. A. M. (2016). Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(2), 34-49.
- IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>> Acesso em 30 de janeiro de 2024
- Jesus, P., & Azevedo, J. (2020). Inovação educacional. O que é? Porquê? Onde? Como? *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (20), 21-55.
- Junior, E. B. L., de Oliveira, G. S., dos Santos, A. C. O., & Schnekenberg, G. F. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, 20(44).
- Kassean, H., Vanevenhoven, J., Liguori, E., & Winkel, D. (2015). Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 21(5), 690-708.
- Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999. *Journal of business venturing*, 18(2), 283-300.
- Lackéus, M. (2015). Entrepreneurship in education: What, why, when, how. Background paper.
- Le Boterf, G. (2003). Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed editora.
- Libâneo, J. C., Lopes, D. A., & Silva, R. M. (2003). Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez.
- Lima, E., Hashimoto, M., Melhado, J., & Rocha, R. (2014). Brasil: em busca de uma educação superior em empreendedorismo de qualidade. Educação para o empreendedorismo. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 86-105. Recuperado de https://issuu.com/agenciadeinovacaoufpr/docs/livro_educa___o_para_o_empreendedo_21a069eb1df28a
- Lima, E., Lopes, R. M. A., Nassif, V. M. J., & Silva, D. (2015). Opportunities to improve entrepreneurship education: contributions considering Brazilian Challenges. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 1033-1051.

- Lizote, SA, Miranda, AL, da Silva, SG, & Gohn, C. (2020). Competências empreendedoras: um estudo com discentes do ensino médio Habilidades empreendedoras: um estudo com alunos do ensino médio.
- Lopes, R. M. A. (2010). Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas. *Elsevier*.
- Lopes, L. B. (2024). Que empreendedorismo é esse?: Análise das concepções de trabalho nos discursos do novo ensino médio e das diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) [Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais]. Repositório Institucional CEFET-MG.
- Martins, S. N., da Silva, J. S., Diesel, A., & Schneider, M. C. (2018). Interface teórica entre o Protagonismo e a Educação Empreendedora: aproximações possíveis. *Educere et Educare*, 10-17648.
- Martins, A. S., & de Castro, L. F. (2021). A concepção de trabalho educativo do Sebrae: assimilar a docência para difundir o empreendedorismo. *Germinal: marxismo e educação em debate*, 13(1), 152-179.
- Martins, S. N., Diesel, A., & da Silva, J. S. (2016). Educação Empreendedora nos Ensinos Médio e Fundamental: Diversas Percepções. *Revista Thema*, 13(1), 36-46.
- Man, T. W., & Lau, T. (2000). Entrepreneurial competencies of SME owner/managers in the Hong Kong services sector: A qualitative analysis. *Journal of Enterprising Culture*, 8(03), 235-254.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for" intelligence.". *American psychologist*, 28(1), 1.
- Melo, C. O. S. (2018). Professor empreendedor competências para uma educação significativa.
- Menezes, E. T., & Santos, T. H. (2001). Verbete Plano Decenal de Educação para Todos. Em *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora. Disponível em: <https://educabrasil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos/>. Acesso em: 24 Jan.2024.
- Michels, E., Passoni, D., Moreira, F. K., Ferreira, E. D., & Teixeira, T. F. (2018). Educação empreendedora e o papel do professor.
- Minayo, M. C. D. S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Cadernos de saúde pública*, 9, 237-248.
- Minayo, M. C. D. S., Derlandes, S., & Gomes, R. (2009). *Pesquisa Social: Teoria Método e prática*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Ministério da Educação. (06 de dezembro de 2016). Resultado do PISA 2015 é tragédia para o futuro dos jovens brasileiros, afirma ministro. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/42741-resultado-do-pisa->

de2015-e-tragedia-para-o-futuro-dos-jovens-brasileiros-afirma-ministro. Acesso em: 24 Jan.2024.

- Ministério da Educação. (21 de dezembro de 2017). Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Brasília, DF, Brasil.
- Moberg, K., Vestergaard, L., Fayolle, A., Redford, D., Cooney, T., Singer, S., & Filip, D. (2014). How to assess and evaluate the influence of entrepreneurship education: A report of the ASTEE project with a user guide to the tools.
- Morais, M. C. A., Valadares, J. L., Emmendoerfer, M., & Tonelli, D. (2015). Polissemias do empreendedorismo no setor público. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 4(1), 26-53.
- Neves, E. B., & Domingues, C. A. (2007). Manual de metodologia da pesquisa científica. Rio de Janeiro: EB/CEP, 204.
- Oderich, C. L. (2009). Perfil e competências do gestor em instituições de educação. *Revista Pleiade*, 3(6), 75-84.
- Osborne, D., & Gaebler, T. (1992). Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. New York, NY: Plume.
- Paula, E. V., Bispo, E. R., & Avelar, K. E. S. (2021). O ensino remoto como metodologia ativa para o empreendedorismo e a inovação na educação básica. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 7(10), 1346-1362.
- Perrenoud, P. (1999). Philippe Perrenoud e a teoria das competências. São Paulo: Vozes.
- Perrenoud, P. (2001). Dez novas competências para uma nova profissão. *Pátio: Revista Pedagógica*, 5(17), 8-12.
- Pischetola, M., & Miranda, L. T. de. (2019). Metodologias ativas, uma solução simples para um problema complexo. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, 16(43), 30–56.
- Ramalho, B. L., & Nuñez, I. B. (2014). Aprendizagem da docência, formação e desenvolvimento profissional: trilogia da profissionalização docente. In B. L. Ramalho & I. B. Núñez (Orgs.), *Formação, representações e saberes docentes: Elementos para se pensar a profissionalização dos professores no século XXI* (pp. 17-38). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Ramalho, B. L., Nuñez, I. B., & Gauthier, C. (2004). Formar o professor, profissionalizar o ensino. Porto Alegre, RS: Editora Sulinas.
- Resende, T. C., Emmendoerfer, M. L., Moraes, M. C. A., & Valadares, J. L. (2020). Empreendedorismo e implementação de políticas públicas. *Revista de empreendedorismo e Inovação Sustentáveis*, 5(2), 47-61.

- Rocha, E. L. D. C., & Freitas, A. A. F. (2014). Avaliação do ensino de empreendedorismo entre estudantes universitários por meio do perfil empreendedor. *Revista de Administração contemporânea*, 18, 465-486.
- RUAS, R. L. (2000). Elementos de referência para a gestão das competências gerenciais. *Anotações de Aula*, (4).
- Santos, R. G., & Behrens, M. A. (2006). A aprendizagem colaborativa e as inteligências múltiplas. In *VI Congresso de Educação da PUCPR. Anais do VI Educere*. Curitiba.
- Schaefer, R., & Minello, I. F. (2016). Educação empreendedora: premissas, objetivos e metodologias. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(3), 60-81.
- Schumpeter, J.A. (1928). *Unternehmer. (Sem título)*.
- SEBRAE Educação empreendedora no ensino fundamental. (2017). Recuperado de <https://www.Sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-fundamental,0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD>. Acesso em 26 de Jan de 2024.
- SEBRAE. Sebrae reforça ambiente EAD sobre Educação Empreendedora para atender comunidade escolar. Agência de notícias SEBRAE. 2020a. Recuperado de http://www.agenciaSebrae.com.br/sites/asn/uf/NA/Sebrae-reforca-ambiente-ead-sobre-educacao-empreendedora-para-atender-comunidade-escolar,14b8b008350e1710VgnVCM1000004c00210aRCRD?utm_source=BenchmarkEmail&utm_campaign=Sebrae_Informa_Ed._30&utm_medium=email. Acesso em 26 de Jan de 2024.
- SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Educação Empreendedora. *Centro Sebrae de Referência em Educação Empreendedora*. Recuperado de <https://cer.sebrae.com.br/o-cer/> Acesso em 20 de fev. de 2024.
- SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Programa Nacional da Educação Empreendedora PNEE. Recuperado de <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/programa-nacional-da-educacaoempreendedorapnee,2c7cd24a8321c510VgnVCM1000004c00210aRCRD>. Acesso em 26 de Jan de 2024.
- SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2023). A educação empreendedora e seu potencial para transformar a educação. Recuperado de https://d335luupugsy2.cloudfront.net/cms%2Ffiles%2F44571%2F1701263767Ebook_A_Educao_Empreendedora_e_seu_potencial_para_transformar_a_educacao.pdf. Acesso em 26 de Jan de 2024.
- SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Educação Empreendedora. Recuperado de <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/educacaoempreendedora>. Acesso em 26 de Jan de 2024.

- Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE (2019). Currículo Referência de Minas Gerais. Recuperado de <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em 10 de março de 2024.
- Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE (2024). Catálogo de Eletivas 2024. Recuperado de <https://drive.google.com/drive/folders/1WPAulV11GrwkaY2b25Ov2E3IW1EIE1oN>. Acesso em 10 de março de 2024.
- Silva, E. M. D. (2019). Contribuição da educação empreendedora no ensino médio: a experiência do Programa Empreende Jovem Fluminense.
- Silva, C. A. A. D. (2020). Ensino médio integrado no estado do Ceará: o empreendedorismo como perspectiva de formação para os jovens da escola pública.
- Silveira, A., do Nascimento, S., & Riboldi, L. (2018). Sustentabilidade e intenção empreendedora: estudo com discentes do curso de Administração da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). *Revista de Gestão e Secretariado*, 9 (2), 179-204.
- Soares, J. F. (2005). Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades. *Os desafios da educação no Brasil*, 1, 91-117.
- Souza, W. S. D. (2021). Docência no componente curricular de empreendedorismo: a educação profissional numa perspectiva de aprendizagem empreendedora pela escola remota Joaquim Nabuco no extremo norte do Brasil.
- Tavares, C. E. M., et al. (2013). Educação empreendedora e a geração de novos negócios. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, (188). Disponível em: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/br/13/empreendedorismo.html> Acesso em 26 de Jan de 2024.
- Teixeira, T. S., Andrade, D. M., de Castro Alcântara, V., & de Oliveira, N. K. (2019). Inovação e empreendedorismo: um caso no setor público. **Revista Pretexto**, 57-71.
- Toledo, C. M., & Maciel, M. D. (2023). Educação Empreendedora e as competências do professor de ciências. *RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar*-ISSN 2675-6218, 4(5), e453219-e453219.
- UNESCO (2019). Educação e Formação Técnica e Profissional. Documento do Eixo Temático. Disponível em: https://siteal.iiiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs_pt/eje_educacion_y_formacion_tecnica_y_profesional_-_pt.pdf. Acesso em 26 de Jan de 2024.
- UNESCO. PRELAC (2004). Uma trajetória para a educação para todos. Revista PRELAC - Ano 1, n. 0, agosto de 2004. Santiago do Chile. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293por.pdf>. Acesso em 26 de Jan de 2024.

- Valadares, J. L., Emmendoerfer, M. L., Alves, R. C. M., & Morais, M. C. A. (2012). O fenômeno do empreendedorismo público: Um ensaio sobre a aplicabilidade desse construto na administração pública brasileira. In XXXVI Encontro da ANPAD, Brasil, 22 a 26 de setembro.
- Valadares, J. L., Emmendoerfer, M. L., & Morais, M. C. A. (2014). Polissemias do empreendedorismo no setor público. In *XXXVIII Encontro da ANPAD*, Brasil, 13 a 17 de setembro.
- Valadares, J. L. (2016). *Significados do empreendedorismo no setor público no contexto municipal brasileiro* (Tese de doutorado). Universidade Federal de Lavras, Lavras, Brasil.
- Vasconcelos, A. F., Cavalcante, P. R. N., & do Monte, P. A. (2013). Fatores que influenciam as competências em docentes de Ciências Contábeis. *Veredas Favip-Revista Eletrônica de Ciências*, 5(1-2).
- Vergara, S. C. (2005). Métodos de pesquisa em administração. Atlas.
- Yin, R. K. (2015). Estudo de Caso: Planejamento e métodos. Bookman editora.
- Yin, RK (2016). Pesquisa qualitativa do início ao fim. Penso Editora.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2010). Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo desta pesquisa é analisar as competências dos docentes como contribuição para a promoção de uma educação empreendedora de acordo com as diretrizes do Banco Nacional Curricular (BNCC) no ensino médio da rede estadual de Minas Gerais.

Antes de iniciarmos, é necessário esclarecer que as entrevistas serão registradas, transcritas e arquivadas para propósitos acadêmicos. Destaco que suas respostas serão empregadas estritamente para essa finalidade, assegurando a confidencialidade e o anonimato de suas informações pessoais, as quais não serão expostas na dissertação.

Acolhimento:

- 1) Se você pudesse escolher um empreendimento, empresa, instituição dentre outros, no qual você se identifica, qual seria e por quê?
- 2) Você teve na sua vida acadêmica algum professor marcante? Por que ele foi marcante? Qual o conteúdo lecionava?

Professor(a) e ou supervisor(a).

- Identificação

Nome:

Cargo na escola:

Tempo de serviço na instituição:

Perguntas

Etapas 1: Avaliar os direcionamentos e acompanhamento dos supervisores pedagógicos em relação às práticas dos educadores no ensino de empreendedorismo.

- 3) O que é empreendedorismo para você?
- 4) Em qual conteúdo você leciona? MEC (2017)

5) Você conhece os eixos estruturantes ligados aos itinerários formativos da BNCC? MEC (2017)

6) Você conhece a BNCC?

7) Qual a sua opinião com relação à formação empreendedora na Educação Básica? Lackeus (2015); Carvalho, A. J. C (2022)

8) Qual é o público-alvo desta escola? Quais as séries que atendem? Quais os turnos que atendem? MEC (2017); Carvalho, A. J. C (2022)

9) Para você qual é o papel desta escola para a sociedade? Lackeus (2015); Carvalho, A. J. C (2022)

10) Você considera que estimula o desenvolvimento pessoal e profissional de seus estudantes? De qual forma? Fayolle et al. (2006)

11) A direção e supervisão escolar acompanham as atividades e planejamentos em relação as práticas ligadas ao empreendedorismo? (*Direcionada apenas para professores.*) Lackeus (2015).

12) A direção e supervisão escolar acompanham as atividades e planejamentos dos professores em relação as práticas ligadas ao empreendedorismo? De que forma? Lizote et al. (2020)

13) No seu ponto de vista, as ações para a formação empreendedora nesta escola buscam atender alguma orientação da legislação voltada às políticas educacionais? (*Como por exemplo: orientações da UNESCO, LDB, BNCC, Políticas educacionais estaduais*) Carvalho, A. J. C (2022)

Etapa 2: Analisar e identificar as competências dos docentes para educação do empreendedorismo de acordo com o Base Nacional Comum Curricular (Perguntas direcionadas para professores).

14) Ao lecionar um conteúdo de itinerário formativo você se sente preparado para desenvolver e aplicar esta temática? Lackeus (2015);

15) Você consegue inserir atividades no qual o aluno seja protagonista? Farias (2018); Barbosa et al. (2020),

16) A supervisão e direção escolar encaminha algum material disponível para a utilização como planejamento? Lizote et al., (2020); Carvalho, A. J. C (2022)

17) Como proporciona a interação e troca de experiências entre os alunos? Castro et al. (2022); Barbosa et al. (2020),

18) A criatividade está presente nas aulas de qual forma? Farias (2018)

19) Existe alguma ação que está em fase de planejamento para a formação empreendedora nesta escola? Explique brevemente. Carvalho, A. J. C (2022)

Etapa 3: Analisar e identificar as competências para o empreendedorismo em rede de ensino público.

20) Quais as ferramentas são utilizadas pela escola a atuar com o empreendedorismo na Educação Básica? Lizote et al., (2020)

21) Você percebe investimento em infraestrutura para a utilização de novas tecnologias para os alunos e professores? Borrás e Edquist (2015).

22) Quais as ações propostas por esta escola já foram implementadas para a formação empreendedora? *(Como por exemplo: algum método, disciplina específica, projetos ou competições internas)*. Castro et al. (2022); Carvalho, A. J. C (2022)

23) Quais são os atores envolvidos para a formação empreendedora dos alunos desta escola? Carvalho, A. J. C (2022); Borrás e Edquist (2015).

24) Como os profissionais desta escola são qualificados para a formação empreendedora dos alunos? Castro et al. (2022), Borrás e Edquist (2015).

25) No seu ponto de vista, as ações para a formação empreendedora nesta escola buscam atender alguma orientação da legislação voltada às políticas educacionais? *(Como por exemplo: orientações da UNESCO, LDB, BNCC, Políticas educacionais estaduais)* Carvalho, A. J. C (2022)

26) Os alunos são incentivados a utilizar ferramentas tecnológicas? De qual forma? Carvalho, A. J. C (2022); Borrás e Edquist (2015).

APÊNDICE B – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E COMPETÊNCIA DOS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise das práticas dos educadores integradas à Base Nacional Comum Curricular

Pesquisador Responsável: FERNANDA ALVES PEREIRA

Nome do participante:

Data de nascimento:

R.G.:

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa: A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E COMPETÊNCIA DOS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise das práticas dos educadores integradas à Base Nacional Comum Curricular de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Fernanda Alves Pereira

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao(a) pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo analisar como as competências dos docentes contribuem para a implementação de uma educação empreendedora de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino médio da rede estadual de Minas Gerais. Para tanto, a pesquisa será realizada com os diretores e/ou vice-diretores, especialistas do ensino médio, assim como os professores.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder a algumas questões sobre

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090
Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070
Belo Horizonte - MG
(31) 3349-2916
www.unihorizontes.br



Educação empreendedora, empreendedorismo na Base Nacional Comum Curricular. Poderão ser utilizadas imagens, trazidas pelos entrevistados, desde que sejam de domínio público (revistas, livro, internet, entre outros) durante a condução das entrevistas. Haverá o registro de áudio das entrevistas. Os áudios serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa e ficarão em posse do(a) pesquisador(a). Na apresentação dos resultados da pesquisa os entrevistados não serão identificados. Não haverá qualquer mecanismo de registro de imagem dos entrevistados, como câmeras ou o uso do celular.

3. A coleta de dados será realizada nas escolas estaduais da SRE Metropolitana B.
4. O(a) pesquisador(a) poderá utilizar um roteiro, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Unihorizontes, para a condução da entrevista.
5. A pesquisa não apresenta riscos inerentes a saúde, física ou mental, bem como a integridade dos participantes. Contudo, fui informado que se desejar posso retirar, a qualquer momento, minha participação.
6. Ao participar desse trabalho contribuirei com (ou para) a pesquisa qualitativa, através da entrevista semiestruturada.
7. A minha participação neste projeto deverá ter a duração da entrevista, que poderá variar entre 20 a 90 minutos.
8. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
9. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.
10. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090
Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070
Belo Horizonte - MG
(31) 3349-2916
www.unihorizontes.br



terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

11. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados com fins acadêmicos.

12. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Fernanda Alves Pereira, aluno(a), pesquisador(a) responsável pela pesquisa, telefone: (31) 98447-5282, e-mail: fernanda.pereira70@educacao.mg.gov.br.

Eu, _____, RG nº _____
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

_____, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) participante

Documento assinado digitalmente
 FERNANDA ALVES PEREIRA
Data: 14/08/2024 23:01:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do responsável por obter o consentimento

Rua Paracatu, 600 | Barro Preto | CEP: 30.180-090
Av. Afonso Vaz de Melo, 465 | Barreiro de Baixo | CEP: 30.640-070
Belo Horizonte - MG
(31) 3349-2916
www.unihorizontes.br

APÊNDICE C - TÓPICO GUIA

	Objetivos	Evidências	Questões	Categoria de análise	Autores
Pergunta de pesquisa: Como as competências para a inovação dos docentes contribuem para a promoção de uma educação empreendedora de acordo com as diretrizes do Base Nacional Curricular (BNCC) no ensino médio da rede estadual de Minas Gerais?	Avaliar os direcionamentos e acompanhamento dos supervisores pedagógicos em relação às práticas dos educadores no ensino de empreendedorismo;	Entrevista individual	Pergunta 1	Estratégias Pedagógicas Desafios e Barreiras Visão da Gestão Escolar	MEC (2017)
			Pergunta 2		MEC (2017)
			Pergunta 3		Lackeus (2015); Carvalho, A. J. C (2022)
			Pergunta 4		MEC (2017); Carvalho, A. J. C (2022)
			Pergunta 5		Carvalho, A. J. C (2022)
			Pergunta 7		Lackeus (2015)
			Pergunta 6		Fayolle et al. (2006)
			Pergunta 7		Lackeus (2015); Lizote et al. (2020)
			Pergunta 8		Lackeus (2015); Lizote et al. (2020)
	Analisar e identificar as competências dos docentes para educação do empreendedorismo de acordo com o Base Nacional Comum Curricular (Perguntas direcionadas para professores)	Entrevista individual	Pergunta 09		Carvalho, A. J. C (2022); MEC (2017)
			Pergunta 10	Recursos e Suporte	Lackeus, (2015).
			Pergunta 11		Farias (2018); Barbosa et al. (2020)
			Pergunta 12	Percepções e Atitudes	Lizote, et al., (2020); Carvalho, A. J. C (2022)
			Pergunta 13	Resultados e Impacto	Castro et al. (2022); Barbosa et al. (2020)
			Pergunta 14		Farias (2018); Barbosa et al. (2020),

			Pergunta 15		Carvalho, A. J. C (2022)
	Investigar como as competências para a inovação podem ser integradas e desenvolvidas no contexto das escolas públicas do estado de Minas Gerais, com foco no conteúdo de empreendedorismo.	Entrevista individual	Pergunta 16		Lizote et al. (2020)
			Pergunta 17	Competências para a Inovação	Borrás e Edquist (2015).
			Pergunta 18		Castro et al., (2022); Carvalho, A. J. C (2022)
			Pergunta 19	Recursos e Suporte	Carvalho, A. J. C (2022); Borrás e Edquist (2015)
			Pergunta 20	Resultados e Impacto	Castro et al. (2022); Borrás e Edquist (2015)
			Pergunta 21		Carvalho, A. J. C (2022)
			Pergunta 22	Desafios e Barreiras Recursos e Infraestrutura	Carvalho, A. J. C (2022) Borrás e Edquist (2015)