



TATIANI PRESTES SOARES

**COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA
RESPOSTA ÀS DORES E AOS SONHOS EDUCACIONAIS**

CANOAS, 2022

TATIANI PRESTES SOARES

**COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS NO NOVO ENSINO MÉDIO: UMA
RESPOSTA ÀS DORES E AOS SONHOS EDUCACIONAIS**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti

CANOAS, 2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S676c Soares, Tatiani Prestes.
Competências empreendedoras no Novo Ensino Médio [manuscrito]: uma resposta às dores e aos sonhos educacionais / Tatiani Prestes Soares – 2022.
149f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2022.

“Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti”.

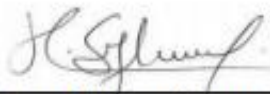
1. Gestão educacional. 2. Empreendedorismo. 3. Educação empreendedora. 4. Novo Ensino Médio. I. Fossatti, Paulo. II. Título.

CDU: 37:658.016

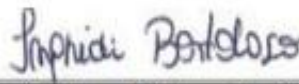
TATIANI PRESTES SOARES

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de mestra, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Hildegard Susana Jung
Universidade La Salle, Canoas/RS



Prof. Dra. Ingridi Vargas Bortolaso
Universidade La Salle, Canoas/RS



Prof. Dr. Jefferson Marlon Monticelli
Universidade do Vale do Rio dos Sinos



Prof. Dr. Paulo Fossatti
Universidade La Salle, Orientador e Presidente da Banca

Área de Concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 15 de dezembro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela saúde física e mental, e pela possibilidade de sonhar e realizar os sonhos, por todas as coisas maravilhosas que Ele nos proporciona.

Agradeço ao meu orientador, Professor Dr. Paulo Fossatti, por acreditar e confiar em mim, pelo convite para participar de uma reunião do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos, quando, timidamente, enviei um e-mail buscando algumas informações, por ter o olhar humanizado e acolhedor, sempre potencializando o que temos de melhor, por me dar segurança para chegar onde estou.

Agradeço à Professora Dra. Hildegard Susana Jung pelo seu olhar fraterno e orientador, pelas diversas vezes em que me socorreu tirando dúvidas e fornecendo acalento. Aos colegas do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos pelo apoio e auxílio em minha caminhada acadêmica.

Estendo meus agradecimentos aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação, os quais tive a honra e o privilégio de aprender com cada um. Em especial, à Professora Dra. Dirléia Fanfa Sarmiento.

Agradeço a Universidade La Salle e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES/PROSUC pela Bolsa, sem a qual esse mestrado não teria sido possível.

Agradeço a todos que contribuíram diretamente ou indiretamente para que essa dissertação fosse concluída, também aos que me encorajaram para que o meu sonho se realizasse.

Por fim, e não menos importante, agradeço ao meu esposo, Jefferson Rodrigo, pela sua paciência durante todo esse tempo, por ser meu porto seguro, por me encorajar, por acreditar nos meus sonhos e por me ajudar a realizá-los, e aos meus filhos, Eric e Lucas, que me ensinam diariamente ser uma pessoa melhor.

*“Professores deveriam preparar o aluno para o futuro do
aluno, não para o passado do professor”.*

(Richard Hamming)

RESUMO

O Tema aborda a emergência do empreendedorismo no Ensino Médio. Este nível de ensino apresenta inúmeros desafios tais como: baixos índices de qualidade e altos índices de evasão escolar, bem como, currículos escolares defasados e desatualizados. Diante desse cenário, está sendo implantado o Novo Ensino Médio (NEM), de acordo com a Lei 13415/2017, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O currículo empreendedor, objeto deste estudo, constitui um dos eixos estruturantes dos Itinerários Formativos da BNCC e mostra-se uma alternativa viável para a formação de jovens que tenham competências e habilidades para ter sucesso em sua vida pessoal-profissional. O objetivo deste estudo consiste em analisar o itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências nos estudantes concluintes do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. Trabalhamos com a seguinte questão de investigação: Quais são os impactos do itinerário formativo de empreendedorismo no desenvolvimento de competências dos estudantes concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis? Metodologicamente tratou-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Como recursos metodológicos, utilizamos pesquisa bibliográfica, análise documental, questionário e grupo focal. Os dados coletados foram interpretados a partir da Análise de Conteúdo baseada em Bardin. Os Resultados evidenciaram: Competências Empreendedoras da matriz curricular do itinerário de empreendedorismo: Saber Ser; Tecnologia Digital; Inserção Profissional; Comunicação de Diferentes Formas; Visão Sistêmica, Análise Crítica; Tomada de Decisão; Trabalho Colaborativo; Criatividade; Busca Ativa de Informações, contudo essas mostraram-se difusas em relação ao seu entendimento; Diferentes percepções sobre empreendedorismo (informal, cooperado, social e do próprio negócio), mostrando a importância da apropriação dos conceitos e das práticas inerentes à temática pela equipe docente e diretiva da escola; Necessidade de efetivar e consolidar Políticas Públicas empreendedoras na educação, especialmente no que se refere à carga horária excessiva dos componentes curriculares, à carência de material pedagógico e à falta de formação continuada para os professores, à instauração de tempos e espaços de troca de ideias e compartilhamento de experiências e à formação de parcerias; Formação docente para o empreendedorismo, com a preparação teórica e relacionada às novas metodologias de aprendizagem; Competências empreendedoras para autonomia e colaboração, com a implantação de espaços de criação que promovam o protagonismo docente e juvenil; e Ressignificação dos sonhos estudantis por meio de uma educação empreendedora, a qual deve possibilitar que os estudantes identifiquem e potencializem suas qualidades pessoais na construção e realização de seus sonhos. Concluímos que é de extrema importância o desenvolvimento de um currículo empreendedor no Novo Ensino Médio, que oportunize a formação por competências, promovendo mobilidade social e a inclusão permanente no mundo social e laboral.

Palavras-chave: Gestão Educacional; Empreendedorismo; Educação Empreendedora; Novo Ensino Médio.

RESUMÉN

El tema aborda el surgimiento del emprendimiento en la Enseñanza Media. Este nivel de enseñanza presenta numerosos desafíos tales como: bajos niveles de calidad y altas tasas de deserción escolar, así como, currículos escolares desactualizados y desfasados. Ante este escenario, se está implementando la Nueva Enseñanza Media (NEM), de acuerdo con la Ley 13.415/2017, y la Base Curricular Común Nacional (BNCC). El currículum emprendedor, objeto de este estudio, constituye uno de los ejes estructuradores de los Itinerarios Formativos de la BNCC y se muestra como una alternativa viable para la formación de jóvenes que tengan competencias y habilidades para tener éxito en su vida personal-profesional. El objetivo de este estudio es analizar el itinerario de formación del emprendimiento para el desarrollo de competencias en los estudiantes que finalizan la enseñanza media en una escuela pública de la red estatal del Rio Grande do Sul. Se trabajó con la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los impactos del itinerario de formación del emprendimiento en el desarrollo de competencias de los estudiantes que finalizan la enseñanza media, de una escuela de la red estatal de educación de Rio Grande do Sul, ubicada en la región metropolitana de Porto Alegre, según el entendimiento del equipo directivo de la escuela, docentes, estudiantes y sus respectivos padres o tutores? Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa del tipo estudio de caso. Como recursos metodológicos se utilizó la investigación bibliográfica, el análisis de documentos, el cuestionario y el grupo focal. Los datos recolectados fueron interpretados a partir del Análisis de Contenido basado en Bardin. Los Resultados muestran: Competencias Emprendedoras de la matriz curricular del itinerario emprendedor: Saber Ser; Tecnología digital; Inserción Profesional; Comunicación de Diferentes Maneras; Visión Sistémica, Análisis Crítico; Toma de decisión; Trabajo colaborativo; Creatividad; Búsqueda Activa por Informaciones, sin embargo esas resultaron ser difusas en relación a su comprensión; Distintas percepciones sobre el emprendimiento (informal, cooperado, social y el propio negocio), mostrando la importancia de apropiarse de los conceptos y prácticas inherentes al tema por parte del equipo docente y directivo de la escuela; La necesidad de implementar y consolidar Políticas Públicas emprendedoras en la educación, especialmente en lo que se refiere a la carga horaria excesiva de los componentes curriculares, la falta de material pedagógico y la falta de formación continuada para los docentes, el establecimiento de tiempos y espacios para el intercambio de ideas y para compartir experiencias y para la formación de alianzas; Formación docente para el emprendimiento, con preparación teórica y relacionada a las nuevas metodologías de aprendizaje; Habilidades emprendedoras para la autonomía y la colaboración, con la implementación de espacios de creación que promuevan el protagonismo docente y juvenil; y Resignificación de los sueños de los estudiantes a través de una educación emprendedora, la cual debe permitir a los estudiantes identificar y potenciar sus cualidades personales en la construcción y realización de sus sueños. Se concluye que es de extrema importancia el desarrollo de un currículum emprendedor en la Nueva Enseñanza Media, que permita la formación por competencias, promoviendo la movilidad social y la inclusión permanente en el mundo social y laboral.

Palabras clave: Gestión Educativa; Emprendimiento; Educación Emprendedora; Nueva Enseñanza Media.

ABSTRACT

The subject approaches the emergence of entrepreneurship in High School. This level of education presents a lot of challenges, such as: low quality rates and high dropout rates, as well as lagged and outdated curricula. Given this scenario, the New High School (NHS) is being implemented, according to Law 13415/2017, and the Common National Curricular Base (CNCB). The entrepreneurial curriculum, object of this study, constitutes one of the structuring axes of the CNCB Formative Itineraries and shows to be a viable alternative for the formation of young people, who have competences and abilities to succeed in their personal-professional lives. The objective of this study is to analyze the formative itinerary of entrepreneurship for the development of competencies in high school graduating students in a state school education network of Rio Grande do Sul. We have worked with the following research question: What are the impacts of the entrepreneurship training itinerary in the development of competencies of students who are finishing high school in a state school education network of Rio Grande do Sul, located in the surrounding area of Porto Alegre, according to the understanding of the school management team, teachers, students and their respective parents or responsible persons? Methodologically, this is a qualitative research case study. As methodological resources, we used bibliographic research, document analysis, questionnaire and focal group. The data collected were interpreted using Bardin's Content Analysis. The results show: Entrepreneurial Competencies of the curriculum matrix of the entrepreneurship itinerary: Knowing how to be; Digital Technology; Professional Insertion; Communication in Different Forms; Systemic View, Critical Analysis; Decision Making; Collaborative Work; Creativity; Active Search for Information, however these proved to be diffuse for their regarding your understanding; Different perceptions about entrepreneurship (informal, cooperative, social and own business), showing the importance of the appropriation of the concepts and practices inherent to the theme by the teaching and school management team; need to implement and consolidate entrepreneurial public policies in education, especially regarding the excessive workload of the curricular componentes; lack of pedagogical material and lack of continuing education for teachers; establishment of times and spaces for the exchange of ideas and sharing of experiences, and formation of partnerships; teacher training for entrepreneurship, with theoretical preparation related to new learning methodologies; entrepreneurial skills for autonomy and collaboration, with the implementation of creative spaces that promote the teaching and youth leadership; and re-signification of students' dreams through an entrepreneurial education, which should enable students to identify and enhance their personal qualities in building and fulfilling their dreams. We conclude that it is extremely important the development of an entrepreneurial curriculum in the New High School, which opportunist training of competencies by promoting social mobility and permanent inclusion in the social and working world.

Keywords: Educational Management; Entrepreneurship; Entrepreneurial Education; New High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tipos de Empreendedorismo.....	29
Figura 2 – Linha do tempo a respeito do empreendedorismo.....	31
Figura 3 – Dados do questionário.....	69
Figura 4 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau importância e de aplicabilidade da competência relacionada a Inserção Profissional.....	78
Figura 5 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada ao Trabalho Colaborativo.....	81
Figura 6 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionadas à Visão Sistêmica.....	83
Figura 7 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionadas à Criatividade....	84
Figura 8 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Tomada de Decisão.....	85
Figura 9 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Busca Ativa de Informações.....	87
Figura 10 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Análise Crítica.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Alterações do NEM.....	22
Quadro 2 – Alterações da LDB 9394/96 relacionadas à Educação Básica.....	25
Quadro 3 – Sistematização dos artigos selecionados na revisão literária.....	41
Quadro 4 – Roteiro de perguntas para o questionário.....	52
Quadro 5 – Informações sobre o grupo focal.....	56
Quadro 6 – Organização curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I.....	64
Quadro 7 – Síntese das categorias e subcategorias de análise do grupo focal.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Achados na revisão de literatura.....	40
Tabela 2 – Dados INEP referentes ao ensino médio no Brasil.....	45
Tabela 3 – Dados Ideb do Ensino Médio.....	47

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CHS	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CNE	Conselho Nacional de Educação
COOPAN	Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Santa Rita
CP	Conselho Pleno
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Itinerário Formativo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LGG	Linguagens e suas Tecnologias
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
RCGEM	Referencial Curricular Gaúcho - Ensino Médio
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDUC	Secretaria da Educação
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1 Reforma do Ensino Médio.....	21
2.2 Empreendedorismo e Tipos de Empreendedorismo.....	27
2.4 Experiências exitosas em Educação Empreendedora.....	34
3 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	37
3.1 Caracterização do Estudo.....	37
3.2 Relevância do Estudo.....	39
3.2.1 <i>Relevância pessoal-profissional.....</i>	39
3.2.2 <i>Relevância acadêmico-científica.....</i>	40
3.2.3 <i>Relevância social.....</i>	44
3.3 Problema e objetivos.....	48
3.3.1 <i>Objetivo geral.....</i>	48
3.3.2 <i>Objetivos específicos.....</i>	48
3.4 Unidade de Estudo.....	49
3.5 Sujeitos do estudo.....	50
3.6 Instrumentos de coleta de dados.....	51
3.6.1 <i>Pesquisa documental.....</i>	51
3.6.2 <i>Questionário.....</i>	51
3.6.3 <i>Grupo Focal.....</i>	54
3.7 Técnica de Análise de Dados.....	58
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	60
4.1 Resultados da Análise Documental.....	60
4.2 Resultados do Questionário.....	68
4.3 Resultados do Grupo Focal.....	73
4.3.1 <i>Percepções sobre Empreendedorismo.....</i>	76
4.3.2 <i>Políticas Públicas.....</i>	89
4.3.3 <i>Docência Empreendedora.....</i>	96
4.3.4 <i>Competências Empreendedoras.....</i>	100
4.3.5 <i>Ressignificando o Conceito de Si.....</i>	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	113

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para o Questionário...	122
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para o Grupo Focal....	124
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para Responsáveis.....	126
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para Responsáveis (Grupo Focal).....	128
APÊNDICE E – Termo de Assentimento para Menor de 18 Anos Para Participação no Questionário.....	130
APÊNDICE F – Termo de Assentimento para Menor de 18 Anos Para Participação no Grupo Focal.....	132
APÊNDICE G – Roteiro Para o Grupo Focal.....	134
ANEXO A – Ementa Da Matriz Curricular Do Itinerário Formativo Empreendedorismo I.....	136
ANEXO B – Ementa da Matriz Curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo III.....	143

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea está em constantes e dinâmicas transformações, tais como, os avanços tecnológicos, o excesso de informações, as mudanças nas relações de trabalho e de desenvolvimento econômico (SCHWAB, 2016). A escola, enquanto instância social, deve preparar os jovens e adolescentes para esse contexto, desenvolvendo competências necessárias para que tenham sucesso¹ pessoal e profissional, conforme apontado por Sarmiento e Menegat (2020). O Ensino Médio, última etapa da educação básica, apresenta inúmeros problemas, entre eles, a evasão escolar. Essa afirmação é sustentada pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio Contínua (PNAD Contínua) de 2019, nos quais 69,5 milhões dos adultos acima de 25 anos (cerca de 51,2%) não concluíram essa etapa do ensino. Além disso, 10,1 milhões dos 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país (cerca de 20,2%) não completaram alguma das etapas da educação básica por terem abandonado a escola ou por nunca a frequentarem (IBGE, 2020).

Muitos são os motivos para os jovens abandonar ou não frequentar a escola. A necessidade de trabalhar é apontada por 39,1%, seguido pelo desinteresse apontado por 29,2% (IBGE, 2020). Esses dados sugerem um descompasso entre o mundo do trabalho e os currículos escolares colocando em questionamento a finalidade dessa etapa de ensino e direcionando as políticas educacionais para a necessidade de uma reforma curricular. Nesse cenário, após um longo caminho de construção, em 2018 é homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse é um documento orientador dos currículos escolares que descreve quais são os objetos de aprendizagem e habilidades mínimas garantidas por direito. A BNCC é amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394 (BRASIL, 1996), e no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE), Lei 13005 (BRASIL, 2014). Conhecer os dispositivos legais é de suma importância, pois são eles que regulam a ação educativa na escola, tal como afirmam Jung e Fossatti (2018) em seus estudos sobre as duas décadas da LDB no qual apontam a contribuição desta na universalização da Educação Básica e também da importância dos gestores escolares a conhecerem.

O PNE determina metas, diretrizes e estratégias para as políticas educacionais no período 2014 - 2024. Apresenta em sua meta 3, universalizar o atendimento a todos os

¹ Neste texto, utilizamos a palavra 'sucesso' no sentido de realização de sonhos, sejam eles pessoais ou profissionais, tal como afirma Dolabela (2003, p. 34): “[...]o sonho é o combustível que irá impulsionar as habilidades, as capacidades, as competências e conhecimentos necessários para que o indivíduo possa transformá-lo em realidade”.

adolescentes e jovens de 15 a 17 anos, aumentando a taxa líquida de matrícula do Ensino Médio em 85%. Como estratégia 3.1 propõe a renovação do Ensino Médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagem interdisciplinar por meio de um currículo flexível e diversificado articulado nas dimensões da ciência, tecnologia, trabalho, cultura e linguagens. A estratégia 3.3 propõe a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem que configuram a Base Nacional Comum Curricular no Ensino Médio. A meta 7 refere-se à melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir a média do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 5,2 no Ensino Médio. O IDEB é um indicador de qualidade na educação e considera o fluxo escolar e a proficiência dos estudantes em avaliações padronizadas. Assim, para atingir a meta 7 apresenta como estratégia estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e o Ensino Médio.

Sarmento e Menegat (2020) asseveram que a BNCC é uma das ações para a garantia do direito à educação, no entanto, há de assegurar, não só o acesso e a permanência, mas também que os estudantes tenham sucesso na sua formação e desenvolvam competências que lhes assegurem a aprendizagem ao longo de toda a sua vida. Os autores assinalam que é necessário romper a ideia de currículo como uma listagem de conteúdos conceituais. A BNCC é elaborada a partir de dez competências gerais e constituída de duas partes, uma parte comum, que contempla as aprendizagens mínimas e outra diversificada, que contém temáticas com abordagem interdisciplinar chamada de Itinerários Formativos, sendo um deles o Empreendedorismo, objeto deste estudo.

Diante do exposto, dos desafios do Ensino Médio e das Políticas Nacionais implantadas que preconizam a reforma dos currículos escolares, o currículo empreendedor mostra-se uma alternativa viável para a formação de jovens que tenham competências e habilidades socioemocionais. Estas possibilitam a adaptação às transformações sociais, constantes e dinâmicas, com criatividade, iniciativa, autonomia, e a resolução de problemas, sejam de ordem pessoal ou social, de modo sistêmico e sustentável, a partir do conhecimento de si, do outro e de si no contexto em que está inserido.

Nesse cenário, se faz cada vez mais necessário o investimento em programas de formação empreendedora por governos, empresas, universidades ou sociedade civil, visando desenvolver competências empreendedoras. Desse modo, possibilitará o progresso social, a geração de renda e o desenvolvimento econômico. Diante disso, o empreendedorismo e a educação empreendedora se mostram uma tendência nas relações de trabalho, especialmente em países emergentes como o Brasil onde existe escassez de empregos e subemprego, como uma alternativa para a geração da própria renda/trabalho. De acordo com dados de 2019 da

Organização Internacional do Trabalho (OIT), o percentual de jovens de 15 a 24 anos sem emprego, educação ou formação é de 23,5% (OIT, 2020). Esse cenário é preocupante, visto que esses jovens estão excluídos do mercado de trabalho, não estão recebendo renda, nem melhorando sua educação ou formação.

A incongruência existente entre o mundo do trabalho, a educação e profissionalização torna o prognóstico desses jovens ainda pior. Nesse sentido, consideramos a educação empreendedora como uma possibilidade viável para que esses jovens tenham progresso social através de sua inserção no mundo produtivo. Ao considerarmos que estamos vivendo, segundo Schwab (2016, p. 11), a Quarta Revolução Industrial, “[...] uma revolução que alterará profundamente a maneira como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos. [...] Precisamos compreender de forma mais abrangente a velocidade e a amplitude dessa nova revolução”.

O termo empreendedorismo vem assumindo novas concepções além da área dos negócios, referindo-se ao desenvolvimento de competências empreendedoras que pode ser definido como aprendizagem ao longo da vida e em todas as etapas da evolução (LAVIERI, 2010). Segundo Lopes e Teixeira (2010), o ensino do empreendedorismo baseia-se muito mais em fatores motivacionais e em habilidades comportamentais. Deste modo, seu objetivo final é preparar indivíduos para alcançar o sucesso.

Com relação à temática apresentada, foi definida como problemática da pesquisa a seguinte questão: Quais são os impactos do itinerário formativo de empreendedorismo no desenvolvimento de competências dos estudantes concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis? Fundamentado nessa questão, foi proposto como objetivo geral: Analisar o itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências nos estudantes concluintes do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. De modo a atingir o objetivo geral, definiu-se como objetivos específicos:

1. Analisar as competências presentes na proposta curricular do itinerário formativo de empreendedorismo do Novo Ensino Médio;
2. Descrever as competências desenvolvidas no decorrer do itinerário formativo de empreendedorismo no Ensino Médio; e
3. Apontar as limitações e as potencialidades da adoção do itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências dos estudantes do ensino médio.

Tal escola pertence à 27ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) da Secretaria da Educação (SEDUC) do Estado do Rio Grande do Sul (RS). A rede estadual implantou o Novo Ensino Médio (NEM) de modo piloto, em 2020. Na regional de Canoas foram dez escolas pilotos, porém apenas duas escolheram a matriz curricular Empreendedorismo, uma em Esteio e outra em Nova Santa Rita. Escolheu-se realizar o estudo na escola de Esteio devido à sua localização, por ser mais próxima do local de residência da pesquisadora.

A escolha dos itinerários formativos do NEM ocorreu em 2019, através da escuta com alunos, professores, pais e comunidade. Tal processo está de acordo com a perspectiva da Gestão Democrática nas escolas da rede pública, conforme preconizado na LDBEN 9394/96 em seu artigo 14, ao apresentar a participação como o princípio que rege a Gestão Democrática. Autores como Paro (2016) e Silva e Santos (2017) reconhecem que a Gestão Democrática no ambiente escolar se caracteriza pela participação dos sujeitos nas ações e decisões da escola sobre seus objetivos e funcionamento. Libâneo (2013) apresenta essa participação como o principal meio de se assegurar a gestão da escola, possibilitando o envolvimento de todos no processo de tomada de decisão, proporcionando melhor conhecimento dos objetivos e metas da organização e, por fim, favorecendo uma maior aproximação entre professores, alunos e família. Lück (2013) certifica que a participação contribui para a efetivação da gestão democrática, garantindo a qualidade para todos os alunos. Assim, é importante conhecer como ocorreu a participação de todos os segmentos escolares no processo de escolha da matriz Empreendedorismo.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória. Tais pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses (Gil, 2019). Como recursos metodológicos, realizamos pesquisa bibliográfica, análise documental e questionário. A pesquisa bibliográfica se deu em três etapas:

I - Revisão dos documentos legais que orientam as políticas nacionais e estaduais para educação, tais como LDB 9394/96, PNE 2014-2024 e Referencial Curricular Gaúcho;

II - Revisão sobre as temáticas Gestão Democrática e Empreendedorismo na Educação Básica em autores primários e secundários;

III - Pesquisa sobre práticas exitosas em empreendedorismo na educação básica em artigos publicados nos últimos anos, preferencialmente. Para a análise dos dados, seguimos as orientações propostas por Bardin (2016) relacionadas à análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e sua interpretação. A pesquisa documental se realizou a partir da leitura e análise dos documentos escolares e dos registros referentes ao período da escolha e da implantação, bem como da consulta aos índices de qualidade (IDEB)

da escola pesquisada. Por fim, realizamos uma pesquisa por meio de questionário com os sujeitos que participaram da escolha da matriz Empreendedorismo, com o objetivo de colher informações que possibilitem uma melhor compreensão do assunto, por meio das percepções, crenças e atitudes dos sujeitos da pesquisa.

Diante do exposto, percebe-se o quanto é importante conhecer os dispositivos legais que orientam as práticas educativas e a gestão escolar. O Novo Ensino Médio já é realidade em algumas escolas da rede pública e o Itinerário Formativo Empreendedorismo se mostra um caminho viável para a resolução de grandes problemas educacionais, através da diminuição da evasão escolar e da melhoria da qualidade da aprendizagem. Assim, possibilitando a formação de jovens que tenham sucesso em sua vida ao longo de todas as etapas evolutivas, para que saibam resolver problemas de modo sistêmico e sustentável, contribuindo para a construção de uma sociedade melhor.

O texto está organizado em cinco capítulos: introdução, referencial teórico, metodologia, análise de dados e considerações finais. No referencial teórico buscamos descrever o contexto da reforma do ensino médio, bem como, as alterações proporcionadas por esta, realizando aproximações com outros momentos em que se propôs políticas educacionais para esta etapa de ensino; depois, procuramos definições para o termo empreendedorismo destacando os diferentes modos de empreender e os tipos de empreendedorismo; após apresentamos uma breve compreensão sobre a educação empreendedora e competências empreendedoras; por fim, mostramos algumas experiências exitosas em educação empreendedora. Após o referencial, apresentamos a metodologia utilizada para a pesquisa. No capítulo que segue temos a análise dos dados. E por último, figuram as considerações finais, as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está organizado em quatro etapas. Na primeira, nos apropriamos dos documentos legais, a saber: Lei do Novo Ensino Médio nº 13.415 (BRASIL, 2017a), o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018c), a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional 9.394 (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2021). Nesta parte, a temática empreendedorismo aparece como uma alternativa viável nos currículos escolares da Educação Básica, apoiado na implantação da BNCC. Acreditamos que a educação empreendedora pode contribuir para a conquista da meta 7 do Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024, a qual busca

[...] fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio (BRASIL, 2014, p. 10).

Na segunda etapa, apresentamos as referências sobre o empreendedorismo e tipos de empreendedorismo, evidenciando como o termo ampliou seu sentido ao longo dos anos e deixou de ser exclusivo à área de negócios. Desse modo é visível que passa, também, a ser relacionado com pessoas, seus sonhos e a busca por sua realização. Nesse sentido, Dolabela (2008, p. 29) define empreendedor como “[...] alguém que sonha e busca realizar o seu sonho [...]” e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE, 2019, s/p.) o define da seguinte forma: “Ser empreendedor significa ser um realizador, que produz novas ideias através da congruência entre criatividade e imaginação”. Segundo Dornelas (2016) existe relação entre empreendedorismo e criação, participação de pessoas, seus esforços e decisões, porém, não precisa necessariamente estar relacionado com negócios empresariais e pode estar conectado à educação.

Na terceira etapa, buscamos uma definição para a educação empreendedora e competências empreendedoras que, de acordo com Lopes (2010), ocorre como um processo dinâmico que envolve a tomada de consciência por meio de reflexões que podem transformar conhecimento teórico em resultados. Essas transformações precisam acompanhar o movimento da sociedade, visto que ela não ocorre em um mundo à parte. Assim, constitui-se missão de formar para a sociedade e para a cidadania global, desenvolvendo competências, habilidades comportamentais e emocionais.

Na quarta etapa do referencial teórico, debatemos algumas experiências exitosas em educação empreendedora encontradas na literatura, destacando o papel das metodologias ativas como impulsionadoras no desenvolvimento de atitudes empreendedoras.

2.1 Reforma do Ensino Médio

As escolas de ensino médio no Brasil estão sofrendo uma reforma curricular impulsionada pela Lei nº 13.415, sancionada em 16 de fevereiro de 2017, de caráter obrigatório em todo território nacional. A referida Lei (BRASIL, 2017a) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Todas as escolas públicas ou privadas do Brasil começaram a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) a partir de 2022, como demonstra cronograma instituído pela Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021. Mas o que esse Novo Ensino Médio tem de novo? Neste capítulo pretendemos trazer aproximações e distanciamentos com outras reformas que ocorreram em diferentes momentos da história da escolarização no Brasil.

O Novo Ensino Médio está amparado pelas seguintes legislações: Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017a) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2018a). Resultado de um longo processo de construção colaborativa entre governo federal, estados, Congresso Nacional e sociedade civil surge como resposta aos desafios que essa etapa da educação básica se apresenta, com altas taxas de evasão escolar e baixo aproveitamento, currículos desconectados aos interesses dos estudantes e sem sentido, referido na relevância social do presente estudo.

A reforma do ensino médio foi apresentada pelo presidente Michel Temer como Medida Provisória (MP) nº 746 (BRASIL, 2016), de 22 de setembro de 2016, e convertida na Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017a) em 16 de fevereiro de 2017. São 25 razões que motivam a proposta da MP para alteração da LDB, as quais destacamos: o não atingimento das finalidades do Ensino Médio previstas no art. 35; a falta de diversidade dos currículos; e currículos superficiais e fragmentos, desconectados com a realidade dos jovens e as demandas do setor produtivo e do século XXI (BRASIL, 2016). No entanto, o caráter de urgência da reforma justifica-se especialmente pelo ápice do aumento da população jovem em 2022, que serão economicamente ativos no sistema social nas duas próximas décadas, conforme trecho extraído:

14. Aprofundando-nos no aspecto da urgência, há que se considerar que, dada a oscilação do quantitativo populacional brasileiro, observa-se que o desafio nacional é ainda mais amplo. No período de 2003 a 2022, é estimado que a população jovem brasileira atinja seu ápice, alcançando por volta de 50 milhões dos habitantes. A partir disso, inicia-se uma queda projetada em 12,5 milhões de jovens, de modo que este é o momento mais importante e urgente para investir na educação da juventude, sob pena de não haver garantia de uma população economicamente ativa suficientemente qualificada para impulsionar o desenvolvimento econômico. 15. No entanto, o mais relevante é que, nesse mesmo período, a taxa de crescimento da população idosa caminha em torno de 3% ao ano, ou seja, serão esses jovens (a base contributiva do nosso sistema social de transferências de recursos dos ativos para os inativos) que entrarão no mercado de trabalho nas duas próximas décadas, razão pela qual se mostra urgente investir para que o Brasil se torne um País sustentável social e economicamente (BRASIL, 2016, s/p.).

Destacamos duas mudanças no NEM: a primeira, com relação à carga horária que será progressivamente ampliada de 800 horas anuais para 1400 horas, no prazo máximo de 5 anos, a partir de 2 de março de 2017. Os sistemas de ensino devem oferecer pelo menos 1000 horas anuais de carga horária; a segunda, tem relação com a organização curricular que será composta de uma “[...] **base nacional comum**, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma **parte diversificada**, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 2017a, s/p., grifos nossos). O quadro 1, a seguir, ilustra as alterações do NEM. Essa nova organização curricular ganhou contornos definidos, com a elaboração e publicação de documentos oficiais que orientam a implementação do Novo Ensino Médio, que são: a Base Nacional Comum Curricular etapa do Ensino Médio (BRASIL, 2018a), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2018b) e os Referenciais Curriculares para a elaboração dos itinerários formativos (BRASIL, 2018c).

Quadro 1 – Alterações do NEM

Novo Ensino Médio		
Alteração da carga horária	Organização curricular	
De 800h para 1000h anuais	Parte comum (BNCC)	Parte diversificada (Itinerários formativos)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Documento normativo ▪ Garante as aprendizagens mínimas essenciais; ▪ Fundamentada a partir de 10 competências gerais; ▪ Organizada nas 4 áreas do conhecimento; ▪ 60% da carga horária total = 1800h. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjunto de situações educativas que buscam aprofundar e ampliar as aprendizagens; ▪ Organizados a partir de quatro eixos estruturantes: <ul style="list-style-type: none"> - Investigação Científica - Processos Criativos - Mediação e Intervenção Sociocultural - Empreendedorismo ▪ 40% da carga horária total = 1200h

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A estrutura curricular do Novo Ensino Médio passa necessariamente pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A Base é o documento normativo que garante as aprendizagens mínimas essenciais e comuns a todos os estudantes em todas as etapas da Educação Básica. Está fundamentada e alicerçada em dez competências gerais, estruturada para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e distribuídas nas respectivas áreas de conhecimento - linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e ciências da natureza e suas tecnologias. O termo competência não é novidade na educação brasileira, desde os anos 1990, os currículos escolares são organizados por meio do desenvolvimento de competências. Contudo, a BNCC traz um diferencial que é a ampliação do escopo do ensino por competências para a aprendizagem por competência. Assim, a Base direciona um ponto de chegada para a educação brasileira, cujo foco é a aprendizagem por competências. Nesse sentido, a BNCC traz a seguinte definição para competência: “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018a).

A Resolução CNE/CP nº 2/2017 (BRASIL, 2017c, n.p.), “[...] as aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências [...]”. Nesse caminho os itinerários formativos “[...] são o conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho [...]” (BRASIL, 2017c, s/p.).

Outra alteração no Novo Ensino Médio é a inclusão da formação técnica e profissional como possibilidade de arranjo curricular para os itinerários formativos, conforme a possibilidade dos sistemas de ensino e a relevância para o contexto local. Em seu §6º do Art. 36, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará, a critério dos sistemas de ensino, o estabelecimento de parcerias e a concessão de certificados, como verifica-se no trecho abaixo:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL, 2017a, n. p.).

A alteração na LDB, apresentada pela MP 746 (BRASIL, 2016), implicou em um momento de importantes manifestos estudantis com a ocupação de escolas secundaristas públicas. Segundo a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), as ocupações iniciaram em 2015, por meio do movimento denominado Primavera Secundarista, contra a reorganização curricular em São Paulo e contra a terceirização em Goiás. Em janeiro de 2016 ganharam força contra o aumento das tarifas de transporte, passe livre e contra a falta de merenda em São Paulo, se intensificando em outubro do mesmo ano contra a Medida Provisória 746 (BRASIL, 2016). Essa medida “[...] interessada apenas em formar mão de obra barata, ataca o pensamento crítico nas escolas, e de forma antidemocrática, ameaça retirar a obrigatoriedade de disciplinas como filosofia e sociologia do currículo” (UBES, 2016, s/p.). A UBES critica a possibilidade de recolocação da formação técnica e profissional no mesmo patamar dos outros itinerários formativos,

Outro fator importante que se desenha nesse aspecto optativo e fragmentado é que, a partir da recolocação da formação técnica e profissional como itinerário formativo do mesmo patamar que os outros, desconstrói-se a educação profissional integrada como delimitava a LDB e instaura-se a dualidade sistêmica entre a educação oferecida aos jovens da classe trabalhadora (manual) – que, por suas condições e realidades estruturais e materiais, escolherão a profissionalização imediata – e aos filhos/as da elite (intelectual), reeditando o modelo das décadas de 80-90 aos marcos efficientista e produtivista que objetivava a formação de massas de forças trabalho para a exploração da mão de obra barata. Trata-se, nessa medida, de uma reforma que organizará uma tremenda estratificação social na educação, criando dois modelos estruturais e ideológicos de escolas com nítidas demarcações de classe, raça e localidade (BRACCHI; BARBOSA; 2016).

A profissionalização e consequente inserção do jovem no mundo do trabalho foi motivo de intenso debate nos anos 1970 por aumentar a desigualdade educacional na medida em que a formação técnica era oportunizada para os filhos da classe social trabalhadora, enquanto o ensino propedêutico era destinado aos filhos da elite intelectual. Observamos que pode existir uma aproximação entre a oferta da formação técnica e profissional por meio da Lei 5.692 (BRASIL, 1971) com os itinerários formativos oportunizados no NEM. A BNCC traz a nota de rodapé 56 para diferenciar o uso da expressão “itinerário formativo” no âmbito da educação profissional e no âmbito do NEM. No primeiro caso, refere-se à organização dos sistemas de formação profissional. Já no segundo, ao “aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional” (BRASIL, 2018c, p. 467). Apesar das diferenciações conceituais, ou até mesmo contextuais, nas legislações, inferimos que existe uma intenção em marcar os itinerários formativos do NEM à formação acadêmica e, talvez assim, romper com o debate de um ensino profissionalizante para uns e acadêmico para outros.

O ensino médio é considerado o gargalo da educação brasileira e motivo de diversas políticas públicas desde longa data, tanto no sentido de universalizar a educação, quanto no sentido de melhorar a sua “qualidade”. A palavra está em destaque para chamar atenção no que os documentos normativos referem, pois nosso entendimento pela qualidade da educação é diferente do referido nestes. São mais de 20 anos de discussões acerca do ensino médio e não é a primeira vez que a LDB 9.394 (BRASIL, 1996) sofre alterações. Todas as políticas públicas educacionais acompanharam o desenvolvimento político e econômico da sociedade e, normalmente, são implementadas em meio a conflitos e tensões de diferentes organizações sociais. Apresentamos no quadro 2, a seguir, as diversas alterações referentes ao Ensino Médio ao longo dos anos.

Quadro 2 – Alterações da LDB 9394/96 relacionadas à Educação Básica

Ano	Lei	Alteração
1997	9475, de 22/07/1997	Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.
2001	10328, de 12/12/2001	torna a educação física componente curricular obrigatório da Educação Básica
2003	10639, de 09/01/2003	obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" em todas às redes de ensino; inclui o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”
2003	10709, de 31/07/2003	acrescenta a incumbência dos Estados no transporte escolar dos alunos da rede estadual e dos municípios no transporte escolar dos alunos da rede municipal
2003	10793, de 01/12/2003	torna a prática da educação física facultativa em determinadas situações
2006	11274, de 06/02/2006	ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 anos, a partir dos 6 anos de idade
2007	11525, de 25/09/2007	inclui, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.
2008	11645, de 10/03/2008	inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.
2008	11684, de 02/06/2008	altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.
2009	12061, de 27/10/2009	altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público
2010	12287, de 13/07/2010	altera a redação do § 2º, do Art. 26, relativo ao ensino de Arte na Educação Básica
2011	12472, de 01/09/2011	acrescenta o § 6º do Art.32, que inclui os símbolos nacionais como tema transversal nos currículos do ensino fundamental.

2012	12608, de 10/04/2012	acrescenta o do Art. 26, que inclui os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios nos currículos do ensino fundamental e médio
2013	12796, de 04/04/2013	inclui a diversidade étnico-racial como um dos princípios do ensino nacional; inclui a obrigatoriedade da educação básica a partir dos 4 anos de idade; organiza a educação básica a partir da educação infantil; inclui a base nacional comum nos currículos da educação infantil; dispõe sobre os programas de formação de professores da educação básica.
2014	12960, de 27/03/2014	inclui a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.
2014	13006, de 26/06/2014	torna obrigatório a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.
2016	13278, de 02/05/2016	inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro no ensino de arte

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Como verificamos no quadro 2, desde a sua promulgação, a LDBEN 9.394 (BRASIL, 1996) é um projeto inacabado porque muitas foram as alterações em sua redação em diferentes momentos da política brasileira. Todas reforçam que a educação é um ato político permeado de intencionalidade e que reflete os interesses daqueles que lá estão representando a sociedade brasileira. No entanto, não pretendemos aqui fazer uma análise crítica sobre as alterações dessas últimas décadas, por mais que tenhamos que ser críticos, mas é preciso constatar se há um enfoque com a universalização, com o acesso e a permanência dos estudantes e com questões curriculares relacionadas às temáticas transversais.

Neste cenário de reformas curriculares, destacamos o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pela Portaria no 1.140, de 22 de novembro de 2013. O Pacto possui como objetivo o redesenho curricular do Ensino Médio e a valorização da formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos. Em sua reforma curricular apresentou como foco a formação humana integral articulando as dimensões do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia, integrando-as aos conhecimentos das diferentes áreas do currículo. Nessa reforma, houve o destino de recursos financeiros para as escolas selecionadas, através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e pagamento de bolsas de estudos aos profissionais participantes da formação continuada pelo Pacto. Jung e Sudbrack (2016) apontam que as atividades desenvolvidas nos encontros de formação docente do Pacto, por mais que tenham sido propostas hegemonicamente pelo MEC, contribuiram positivamente pelo seu caráter reflexivo.

Experiências como estas podem configurar num resgate à identidade, profissionalidade e valorização própria, direcionado à melhoria da aprendizagem dos estudantes e,

consequentemente, à diminuição da evasão escolar. Diante do exposto, nos questionamos: Como dar continuidade nesta reforma curricular? Não pretendemos responder tal questionamento, entretanto, intencionamos problematizá-lo no sentido de que já havia se pensado sobre o currículo do ensino médio e valorização da formação docente.

Muitos críticos do Novo Ensino Médio apontam que a reforma não traz nada de novo e reforça o caráter dualista dessa etapa da educação básica, que ora é academicista e ora é profissionalizante (KUENZER, 2020; SILVA, 2018). Essa visão dualista acompanha o ensino médio desde as chamadas Leis Orgânicas do Ensino Brasileiro, publicadas no Estado Novo na forma de Decretos Leis. Foram quatro, a saber: a) criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI (BRASIL, 1942a); b) lei orgânica do ensino secundário (BRASIL, 1942c); c) lei orgânica do ensino industrial (BRASIL, 1942b); lei orgânica do ensino comercial (BRASIL, 1943). Contudo, o ensino médio apresenta no Art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases a seguinte finalidade: “II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996). Desse modo, compreendemos que o processo educacional contempla a inserção dos educandos na sociedade, através do aprendizado de um trabalho, com vistas a atingir o seu progresso social. Pretendemos compreender criticamente o contexto no qual o Novo Ensino Médio foi implantado. A seguir, descrevemos as diferentes abordagens para o termo empreendedorismo e os tipos de empreendedorismo.

2.2 Empreendedorismo e Tipos de Empreendedorismo

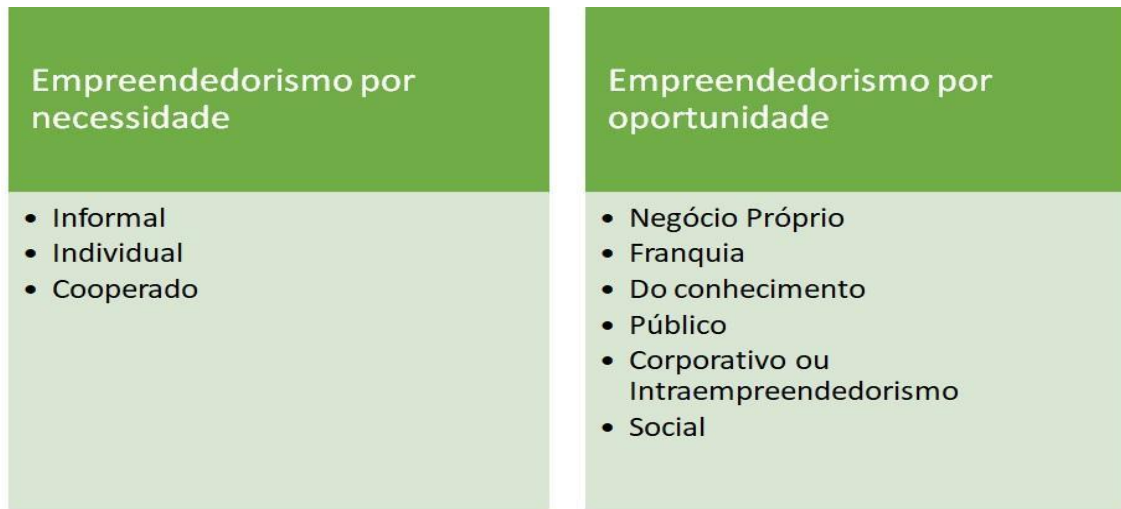
As definições para os termos empreendedor e empreendedorismo foram se modificando ao longo do tempo, assumindo diferentes significados dependendo do contexto de seu uso. De acordo com Drucker (2005), foi Jean Baptiste Say quem cunhou o termo, por volta de 1800. Historicamente, o empreendedorismo tem sua origem advinda das relações comerciais entre compradores e fornecedores, no século XVII e XVIII, através dos *entrepreneurs*, que eram as pessoas que intermediavam essas trocas (ALMEIDA; CORDEIRO; SILVA, 2018). Por esse motivo, o empreendedorismo está frequentemente associado às questões econômicas da sociedade e à capacidade de gerar riqueza. Apesar de não haver uma única definição, o empreendedor pode ser compreendido como aquele que faz alguma coisa diferente e não aquele que faz melhor algo que já está sendo feito, ou seja, é aquele que arrisca e inova, que cria algo novo, diferente, que muda ou transforma valores (DRUCKER, 2005).

A inovação é apresentada por Schumpeter (1997), ao formular que o empreendedor perturba e desorganiza, sua tarefa é a destruição criativa, a partir da renovação de produtos, mercados e serviços, com base nos recursos existentes. Corroborando com as ideias de inovação, Lavieri (2010, p. 4) define o empreendedor como “[...] aquele que inova, que propõe formas diferentes de fazer as coisas, aquele que reorganiza os recursos produzindo ganho”. O ganho pode ser compreendido como geração de valor, tal qual apresentado em Dornelas (2016, p. 2), ao definir o empreender: “o ato de realizar sonhos, transformar ideias em oportunidades e agir para concretizar objetivos, gerando valor para a sociedade”.

Costa, Barros e Carvalho (2011), apresentam mais duas abordagens sobre empreendedorismo, a saber: comportamental e gerencial. A abordagem comportamental é aquela que tenta definir os perfis das personalidades de empreendedores e compreender o seu comportamento. A abordagem gerencial compreende a relação entre as habilidades e competências empreendedoras com o espaço organizacional, são competências associadas “[...] ao senso de identificação de oportunidades, à capacidade de relacionamento em rede, às habilidades conceituais, à capacidade de gestão, à facilidade de leitura, ao posicionamento em cenários conjunturais e ao comprometimento com interesses individuais e da organização” (MELLO; LEÃO; PAIVA JÚNIOR, 2006, p. 48). Ainda que essas abordagens apresentem diferenças, elas têm algo em comum: “[...] para que uma sociedade fundamentada em um mercado livre seja capaz de produzir mais riqueza, torna-se premente a existência de indivíduos capazes de criar e aproveitar oportunidades, melhorar processos e inventar negócios” (COSTA; BARROS; CARVALHO, 2011).

As três abordagens sobre o empreendedorismo - econômica, comportamental e gerencial - nos evidenciam que existem diferentes possibilidades para empreender, por exemplo: a abertura do próprio negócio, um funcionário, seja público ou da iniciativa privada, que propõem maneiras para melhorar o serviço prestado ou para fazer a empresa crescer, pessoas que criam organizações para resolver um problema local, outras que inventam maneiras para obter seu sustento e o de sua família, entre infinitas possibilidades. O que diferencia cada uma delas é a motivação que leva a pessoa a empreender. Segundo Dornelas (2016), pode haver um conjunto de fatores, e não apenas um, que motive a pessoa a empreender. Desse modo, existem fatores que influenciam o empreendedorismo por necessidade e outros o empreendedorismo por oportunidade. A figura 1 exemplifica os dois tipos e modos de empreender. A seguir, descreveremos alguns deles, contudo esses não são os únicos possíveis.

Figura 1 – Tipos de Empreendedorismo



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O empreendedor por necessidade é aquele que precisa de uma renda mínima para sobrevivência, sendo “os fatores e circunstâncias comuns que levam a pessoa a essa situação: falta de acesso a oportunidades de trabalho formal como empregado; necessidade de recursos financeiros mínimos para arcar com as demandas da sobrevivência”; ausência de conhecimento acessível, demissão e desemprego (DORNELAS, 2016, p. 36). Dito isso, apresentamos alguns dos diferentes modos de empreender por necessidade:

- Empreendedor informal: aqueles que vendem mercadorias em barracas nas ruas ou nos semáforos, os vendedores ambulantes e os autônomos que prestam serviços diversos.
- Empreendedor individual: é o antigo empreendedor informal que se legaliza e começa a ter uma empresa.
- Empreendedor cooperado: é aquela pessoa que se une a outras, para criar uma associação ou cooperativa.

O empreendedor por oportunidade é aquele que busca a realização de um sonho, sendo alguns dos fatores mais comuns: “decisão deliberada e/ou planejada; ideia, descoberta, inovação; convite para um projeto diferente; busca sistemática para ganhar dinheiro e se realizar financeiramente; desejo de autonomia; receber herança e/ou participar de sucessão de empresa familiar”; receber “um recurso inesperado; projeto após a aposentadoria; e, missão de vida, querer deixar um legado” (DORNELAS, 2016, p. 36). De tal modo, apresentamos a seguir os diferentes tipos de empreender por oportunidade:

- Negócio próprio: pessoa que “busca autonomia, que deseja ser patrão e cria uma empresa estilo de vida, sem maiores pretensões de crescimento, para manter um padrão de vida aceitável” (DORNELAS, 2016, p. 43).
- Franquia: “o franqueado é aquele que abre uma empresa a partir de uma marca já desenvolvida por um franqueador” (DORNELAS, 2016, p. 42).
- Empreendedor do conhecimento: são aquelas pessoas que utilizam o próprio conhecimento para melhorar seu desempenho e fazer diferença (DORNELAS, 2016).
- Empreendedor público: são os funcionários públicos que desejam “melhorar os serviços à população e propõem maneiras de utilizar os recursos públicos com mais eficiência” (DORNELAS, 2016, p. 42).
- Empreendedor corporativo: são as pessoas que inovam nas empresas em que trabalham, “trazem ideias e executam projetos que visem o crescimento da empresa” (DORNELAS, 2016, p. 42), também são chamados de intraempreendedores (FILION, 2004).
- Empreendedor social: “são as pessoas que querem ajudar o próximo e criam ou se envolvem com uma organização sem fins lucrativos para cumprir determinado objetivo social” (DORNELAS, 2016, p. 42).

O empreender não é estático, é dinâmico e muitos são os caminhos possíveis para os empreendedores. Uma mesma pessoa pode fazê-lo de diversos modos em distintos momentos na sua vida (DORNELAS, 2016). Isso significa, por exemplo, que um empreendedor informal pode abrir um negócio próprio em algum momento de sua vida, ou que um empreendedor público pode se tornar um empreendedor social ao criar uma organização sem fins lucrativos. Enfim, os exemplos não se esgotam.

Apesar de o empreendedorismo apresentar diferentes tipos e abordagens, seu entendimento se faz necessário para compreender sua aproximação com a educação. O ensino de empreendedorismo nasceu nas faculdades de administração, por volta dos anos 1950, primeiro nos Estados Unidos, direcionado à forma como administrar pequenas empresas, e se espalhou pelos diversos países (LAVIERI, 2010). Surgiu como resposta ao desenvolvimento econômico e à intensificação da industrialização no sentido de impulsionar a economia. No Brasil, o primeiro curso de empreendedorismo data de 1981, em uma especialização da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, ministrado pelo professor Ronald Degen (DEGEN; MELLO, 1989). Atualmente, o ensino do empreendedorismo não se limita apenas à criação de um plano de negócios, mas em desenvolver habilidades comportamentais (DOLABELA, 2003) e em “[...] formar indivíduos autônomos, capazes de se relacionar com os diversos atores da sociedade [...]” (ARANTES;

FERREIRA; ANDRADE, 2018, p. 45). A figura 2, a seguir, apresenta uma linha de tempo para facilitar a compreensão histórica a respeito do tema.

Figura 2 – Linha do tempo a respeito do empreendedorismo



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A seguir, apresentamos como o ensino do empreendedorismo está se disseminando na educação básica no sentido de formação de uma atitude ou comportamento empreendedor.

2.3 Educação Empreendedora e Competências Empreendedoras

Nessa seção, discutimos como a educação em empreendedorismo está saindo dos cursos de administração e se disseminando, ainda timidamente, na educação básica. Propomos buscar um entendimento sobre as concepções do empreendedorismo e as características da educação empreendedora. Em um primeiro momento, utilizaremos o termo “ensino de empreendedorismo” de modo a apresentar a definição histórica do conceito. Após essa explanação, empregaremos o termo “educação empreendedora”, visto que a palavra educação traz consigo o conceito de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a expressão educação empreendedora sugere novas formas de relação entre estudantes, professores e conhecimentos, no processo de ensino e aprendizagem.

Apresentamos a seguinte indagação: é possível formar pessoas empreendedoras? Existem pessoas que naturalmente são empreendedoras, contudo se faz necessário deslocar a

ênfase do sujeito empreendedor para o comportamento empreendedor. Deste modo o empreendedorismo pode ser ensinado e aprendido, sendo o seu ensino voltado para o desenvolvimento de uma atitude empreendedora, com práticas pedagógicas adequadas para fazê-lo. Segundo Dornelas (2016), o perfil e as características de empreendedores têm sido tema de pesquisa há várias décadas.

Muito mais que conhecer as características de empreendedores, é importante conhecer o pensamento que conduz à ação empreendedora, conforme apontado em estudos de Filion e Lima (2010). De acordo com os autores, a ação empreendedora é um processo subjetivo que visa à ação, a partir da interação de quatro conceitos: o conceito de si, o espaço de si, a organização de si e a expressão empreendedora. O conceito de si refere-se ao modo como a pessoa se percebe, “do entendimento que tem de suas capacidades sobre as quais se mantêm seu saber ser, seu saber tornar-se e seu processo de formação da visão” (FILION; LIMA, 2010, p. 38). O espaço de si trata-se do espaço social e psicológico em que o sujeito está inserido e que influencia sua visão. A organização de si ocorre com o movimento de reflexão e de redefinição do conceito de si e do espaço de si, em que o sujeito empreendedor modifica sua maneira de ser e de se definir para atingir a sua visão. A expressão empreendedora pode ser conceituada como “a capacidade de apreender e de tirar proveito das oportunidades empreendedoras que permite ao ator empreendedor se diferenciar, inovar e gerar valor agregado” (FILION; LIMA; 2010, p. 97). Para os autores, a educação empreendedora busca desenvolver o saber ser, o saber tornar-se e o saber passar à ação.

A aprendizagem pela ação é referida por Dolabela (1999, p. 110), um dos precursores do ensino de empreendedorismo e da pedagogia empreendedora, ao enfatizar que a educação empreendedora visa ensinar os sujeitos a aprender, através da “criatividade, do pensamento difuso, da parceria definitiva dos dois lados do cérebro, do conhecimento autônomo, pró-ativo, do aprender a aprender”. De modo semelhante, Lopes e Teixeira (2010, p. 46) destacam a prontidão para a ação como objetivo da educação empreendedora, visando “[...] o desenvolvimento e/ou fortalecimento de crenças, atitudes, habilidades e conhecimento que redundam na prontidão do indivíduo para agir”. Nesse sentido, compreendemos a educação empreendedora como aquela que desenvolve competências que habilitam os jovens para viver em uma sociedade em transformação, dinâmica, complexa e tecnológica. Mas de que competências estamos falando?

O ensino por competências não é novidade na educação. Desde os anos 1990, os currículos escolares são orientados a serem construídos por competências e habilidades (BRASIL, 1998). Perrenoud (2013, p. 45) define competência como “poder de agir com eficácia

em uma situação, mobilizando e combinando, em tempo real e de modo pertinente, os recursos intelectuais e emocionais”. Ela pode ser explicada alicerçada em três dimensões, a saber, conhecimento, habilidade e atitude. O conhecimento se refere aos saberes cognitivos; a habilidade se relaciona ao saber-fazer, a forma como se utilizam os saberes; enquanto a atitude se vincula ao querer fazer, isto é, a conduta do sujeito para realizar a ação (PEREIRA; SILVA; FELICETTI; 2019). De modo semelhante, a Base Nacional Comum Curricular, conceitua o termo competência como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 42).

Ao falarmos em educação empreendedora, estamos nos referindo ao desenvolvimento ou potencialização de competências empreendedoras. Apesar de a definição do conceito para competência empreendedora se encontrar em desenvolvimento e apresentar dispersão conceitual e operacional, podemos compreendê-las como um conjunto de características pessoais que agregam valor ao empreendimento (SOARES; FELICETTI; FOSSATTI, 2022). O Sistema Brasileiro de Apoio a Micro e Pequena Empresa (Sebrae) apresenta dez características comuns aos empreendedores, quais sejam: busca de oportunidades e iniciativa, persistência, correr riscos calculados, exigência de qualidade e eficiência, comprometimento, busca de informações, estabelecimento de metas, planejamento e monitoramento sistemáticos, persuasão e redes de contato, independência e autoconfiança (SEBRAE, 2019).

Segundo Mamede e Moreira (2005, p. 5), as competências empreendedoras “se vinculam ao senso de identificação de oportunidades, à capacidade de relacionamento em rede, às habilidades conceituais, à capacidade de gestão, à facilidade de leitura, ao posicionamento em cenários conjunturais e ao comprometimento com interesses individuais e da organização”. De acordo com Campos e Lima (2019), o desenvolvimento de competências empreendedoras pode ser favorecido por meio de fatores ligados ao comportamento empreendedor e à cognição do empreendedor. O primeiro relaciona-se à necessidade de autorrealização, características pessoais, processo de criação; e o segundo refere-se às crenças sobre si próprio e sobre o controle de ação, motivações pessoais, aprendizagem.

Campos (2015) apresenta uma revisão de literatura para o conceito de competências empreendedoras, na qual a definição e tipologia proposta por Man e Lau, nos anos 2000, destaca-se. Segundo a autora, “a tipologia propõe seis competências empreendedoras: de oportunidade, de relacionamento, conceituais, organizacionais ou administrativas, estratégicas e de comprometimento” (CAMPOS, 2015, p. 45). As competências de oportunidade estão

relacionadas a reconhecer, identificar, avaliar e buscar oportunidades no mercado. As competências de relacionamento referem-se à interação entre as pessoas e entre as pessoas e grupos, como construir, manter e comunicar com as redes de contato e de confiança. As competências conceituais referem-se a tomar decisões, pensar intuitivamente, ter visão de diferentes ângulos, inovar, avaliar e assumir riscos. As competências organizacionais e administrativas envolvem a organização de diferentes recursos, tais como: planejar, organizar, liderar, motivar, delegar e controlar recursos internos e externos. As competências estratégicas dizem respeito à definição, avaliação e implementação das estratégias da empresa, tais como perceber, fixar e avaliar os objetivos e postura de mercado, emprego do alcance e potencialidades do empreendimento. E as competências de comprometimento estão relacionadas com as metas de longo prazo, com os colaboradores, com crenças e valores, com propósitos pessoais e com a dedicação ao empreendimento.

Isto posto, compreendemos as competências empreendedoras como “conhecimentos articulados, atitudes e comportamentos potencializados, que possibilitem ao jovem empreender projetos pessoais, produtivos ou sociais” (SOARES; FELICETTI; FOSSATTI, 2022, p. 525). Tais competências podem ser desenvolvidas e potencializadas mediante práticas pedagógicas adequadas. A seguir apresentamos alguns exemplos de experiências exitosas em educação empreendedora.

2.4 Experiências exitosas em Educação Empreendedora

Para que a educação empreendedora se efetive é importante que sejam realizadas novas práticas pedagógicas que impulsionem o desenvolvimento das competências empreendedoras em todos os componentes curriculares, não, necessariamente, em uma única disciplina de empreendedorismo. Ou seja, podemos considerar atividades que envolvam comunicação, tomada de decisão, liderança, criatividade e pensamento crítico. Além disso, se faz necessária uma ruptura com as práticas tradicionais de transmissão de conhecimentos.

Em consideração, a título de exemplo, práticas pedagógicas baseadas em projetos, *hackathons* e cultura *maker*, mostram-se impulsionadoras do desenvolvimento de atitudes empreendedoras. Os *hackathons* são momentos de aprendizagem baseados em resolução de problemas, que instigam o protagonismo de cada sujeito na busca de soluções para o desenvolvimento de um produto ou serviço. Eles ocorrem “[...] por meio de debates, prototipagem de produtos, elaboração de projetos e a busca por diferentes possibilidades de resolução de determinado problema” (SILVA; FOSSATTI, 2021, p. 202). Os *hackathons*

possibilitam o desenvolvimento de competências como a comunicação, negociação, avaliação de riscos calculados e tomada de decisão. Com relação à cultura *maker*, Zsigmond (2019) afirma que o termo *maker* refere-se a colocar a mão na massa e assumir uma atitude empreendedora. Nas palavras do autor:

O maker é curioso, resiliente, experimentador. Explora possibilidades, erra e aprende com os erros. Diverte-se fazendo e gosta de compartilhar suas descobertas. Olha um problema e é capaz de elaborar um projeto criativo e colaborativo para resolvê-lo. Fundamentalmente, é apaixonado pelo que faz (ZSIGMOND, 2019, p. 22).

As práticas pedagógicas por projetos são aquelas em que os alunos são movidos pelo que tem significado para eles, trabalham de forma colaborativa e são valorizados por competências como curiosidade, criatividade e resiliência (ZSIGMOND, 2019). Lopes e Teixeira (2010) descrevem uma série de programas e iniciativas desenvolvidas desde os anos 1999, em uma escola pública de São José dos Campos de ensino fundamental, a saber: Profissional do Futuro, Feira do Jovem Empreendedor Joseense, Programa Aprendiz de Turismo, Jovens Empreendedores - Primeiros Passos - SEBRAE-SP, Programa da Junior Achievement e a Pedagogia Empreendedora. Lopes e Teixeira (2010, p. 63) declaram que a curricularização da educação empreendedora está contribuindo para “[...] o desenvolvimento de habilidades/competências como iniciativa, responsabilidade, criatividade, independência, autoconfiança, autonomia, resiliência e flexibilidade”. Outra importante conclusão das autoras é com relação às parcerias com outras organizações como SEBRAE-SP, indústrias, organizações locais e voluntários que potencializam competências empreendedoras.

Projetos escolares são apontados nos estudos de Soares, Luz, Jung e Fossatti (2021), a partir de uma pesquisa empírica, na qual mostraram a percepção dos pais acerca do crescimento da inserção da educação empreendedora. Segundo os autores, os pais:

percebem crescimento da inserção do empreendedorismo nas escolas de Educação Básica, como uma tendência a ser adotada na educação de crianças e adolescentes, principalmente em forma de projetos. São inúmeras as possibilidades de projetos de empreendedorismo no ambiente escolar, desde questões de desenvolvimento pessoal, até mesmo práticas como soluções de problemas da sociedade (SOARES, LUZ, JUNG, FOSSATTI, 2021, p. 191).

Almeida, Becker e Santos (2019) apresentam o estudo de caso de uma oficina de empreendedorismo com alunos do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de Canoas, a partir da metodologia de *Design Sprint*. Os autores asseguram que essa metodologia “[...] estimula os alunos a pensarem soluções práticas e eficientes para situações cotidianas [...]”

(ALMEIDA; BECKER; SANTOS, 2019, p. 138) e apontam para interlocução entre a universidade e as escolas com vistas a formar pessoas que tenham condições de transformar sua realidade, construir e efetivar o seu projeto de vida.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Escolher um caminho metodológico é escolher um percurso que será capaz de responder nosso problema de pesquisa. Destacamos que existe mais de um caminho para se chegar ao destino, o qual não é linear. Do mesmo modo, nosso problema de pesquisa não é simples, é complexo e constituído de múltiplas facetas. Também há de se considerar que nosso objeto não está isolado e passivo, mas inserido em um contexto social, influenciando e sendo influenciado por esse. Para compreender o objeto de estudo se faz necessário dividi-lo em partes para, depois, estabelecer as relações entre elas e, também, entre elas e o contexto em que estão inseridas. Tal como Santos (2008, p. 28) profere, “o mundo é complicado e a mente humana não o pode compreender completamente. Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou”. Capra (2012, p. 16) aponta para a necessidade de se conceber “[...] o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas”. Desse modo, em um primeiro momento se realizará a separação das partes para ao final juntá-las e relacioná-las. Apresentamos a seguir a caracterização do estudo com seu problema, relevância e objetivos, bem como, a técnica de coleta de dados, os sujeitos de investigação e os caminhos para a análise dos achados.

3.1 Caracterização do Estudo

A presente pesquisa de estudo de caso tem como temática investigativa o empreendedorismo no itinerário formativo do Novo Ensino Médio. Goldenberg (2004, p. 33) ao definir o estudo de caso escreve:

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos.

Segundo Yin (2014, p. 32), o estudo de caso “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Essa distinção entre fenômeno e contexto se constitui em um dos grandes desafios para os pesquisadores em ciências sociais, visto o caráter intersubjetivo do pesquisador, tal como afirma Alves-Mazzotti (2006, p. 638): “por ser intersubjetivo, esse processo permite identificar

os vieses do pesquisador, decorrentes das crenças e valores associados à sua inserção social e à sua história.”. Conforme Gil (2019, p. 52), o estudo de caso “[...] consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.”. Ele é utilizado com diferentes propósitos, quais sejam:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e, e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2019, p. 54).

Yin (2014) propõe três estratégias para a realização de um estudo de caso de acordo com o seu propósito: exploratório, descritivo e explanatório. Não existe hierarquia entre as estratégias, o que as diferencia são as condições a seguir: o tipo de questão de pesquisa; o proposto; a extensão de controle que o pesquisador tem sobre eventos comportamentais efetivos; e o grau de enfoque em acontecimentos históricos em oposição a acontecimentos contemporâneos. É importante identificar e definir o tipo de pergunta a ser realizada, pois é ela quem irá definir a estratégia a ser adotada. Algumas perguntas do tipo “o que” e “quais” podem levar a uma estratégia exploratória e se justificam por ter como objetivo “[...] o levantamento de hipóteses e proposições pertinentes às inquirições adicionais” e “descrever a incidência ou a predominância de determinado fenômeno” (YIN, 2014, p. 25). Questões do tipo “como” e “por que” são mais explanatórias e “[...] lidam com ligações operacionais que necessitam ser traçadas ao longo do tempo, em vez de serem encaradas como meras repetições ou incidências” (YIN, 2014, p. 25).

Quanto à segunda e terceira condições apontadas por Yin (2014), a extensão de controle que o pesquisador tem sobre eventos comportamentais efetivos e o grau de enfoque em acontecimentos históricos em oposição a acontecimentos contemporâneos, optamos pelo estudo de caso que é a “[...] estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos quando não se podem manipular comportamentos relevantes” (YIN, 2014, p. 27). De modo geral, existem situações em que todas as estratégias podem ser relevantes e outras em que apenas uma é a mais adequada. Segundo Yin (2014, p. 28), o estudo de caso ocorre quando “[...] faz-se uma questão do tipo ‘como’ ou ‘por que’ sobre um conjunto de acontecimentos contemporâneos sobre os quais o pesquisador tem pouco ou nenhum controle”. Mafezzoli e Boehs (2008, p. 98) afirmam que:

Cada estratégia, por sua vez, tende a resolver problemas diferentes. No primeiro caso, deseja-se conhecer com maior profundidade questões pouco conhecidas. Já o segundo está mais preocupado com a descrição da situação, e o terceiro caso se volta a possibilidades de explicação de causas

Dito isso, temos clareza que o presente estudo é um estudo de caso exploratório, visto que buscamos o conhecimento em maior profundidade da temática empreendedorismo no Novo Ensino Médio, de modo a construir hipóteses e proposições.

3.2 Relevância do Estudo

3.2.1 Relevância pessoal-profissional

Minha formação acadêmica é dividida em dois momentos: uma formação chamada “*hard*”, com conhecimentos sólidos na área da Química, e outra chamada “*soft*”, com conhecimentos na área da Educação. Em ambos os momentos foi possível desenvolver características de pesquisadora científica. A pesquisa me motiva a buscar respostas ou soluções para problemas sociais, me coloca em constante e dinâmico estado de estudo e investigação, no qual é necessário resiliência, para me adaptar em situações adversas.

Minha experiência no magistério na rede estadual de ensino possibilitou criar vínculos afetivos com os estudantes e ajudá-los a serem pessoas cada vez melhores, ou seja, a serem melhor como pessoas e como profissionais. Minha experiência na equipe gestora permitiu liderar um grupo de professores para alcançar as metas de nossa instituição e melhorar a comunicação e aproximação com as famílias. Durante minha experiência profissional vivenciei a implantação do Novo Ensino Médio e a escolha dos percursos formativos na escola em que atuo, processo que despertou o interesse pela temática do empreendedorismo. As disciplinas do Mestrado, a participação no Grupo de Pesquisa Gestão Educacional em Diferentes Contextos e eventos do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), também foram relevantes como fomento ao interesse pela temática e o desenvolvimento do pensamento disruptivo com novas metodologias de ensino, que proporcionam a resolução de problemas sociais e complexos.

3.2.2 Relevância acadêmico-científica

Segundo Gil (2019), um problema terá relevância científica à medida que conduzir a novos conhecimentos. Dessa maneira, a fim de justificar a relevância acadêmico-científica, realizamos a revisão de literatura sobre a temática empreendedorismo no Novo Ensino Médio. Foram consultadas as plataformas de artigos científicos: Scielo, EBSCOhost e CAPES Periódicos, além do Catálogo de dissertações e teses da CAPES, no período de maio a junho de 2021. A tabela 1 sintetiza os achados na literatura.

Tabela 1 – Achados na revisão de literatura

<i>Fonte consultada</i>	<i>Delimitação</i>	<i>Número de achados</i>	<i>Crítérios de exclusão</i>	<i>Número de achados após critérios de exclusão</i>
Catálogo de teses e dissertações Capes	Descritores: Empreendedorismo Delimitação temporal: 2016 a 2021 Grande área de conhecimento: Ciências Humanas Área de conhecimento: Educação Área de avaliação: Educação Área de concentração: Educação	19 Dissertações 14 Teses	Educação Profissional, Educação Superior, Educação Inclusiva, Gestão de empresas Trabalho sem divulgação autorizada	03 Dissertações 01 Tese
Capes Periódicos	Descritores: Empreendedorismo and “Ensino Médio” Delimitação temporal: últimos 5 anos Idioma: Português e Espanhol	94	Educação de Jovens e Adultos; Educação profissional; Ensino de componentes específicos; Ensino superior; Área de negócios/Administração; Texto indisponível	01 Dissertação 03 Artigos
Scielo	Descritores: empreendedorismo and ensino médio Delimitação temporal: 2013 a 2021	03	Ensino superior Ensino técnico Negócios	01
EBSCOhost	Descritores: empreendedorismo and educação Delimitação temporal: 2016 a 2021 Idioma: Português e Espanhol	111	Empreendedorismo social; Empreendedorismo em Instituições de Ensino Superior e Tecnológico. Área de negócios.	06

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Após a leitura flutuante dos títulos e resumos, com a aplicação dos nossos critérios de exclusão, chegamos a 15 estudos para análise. Verificamos que existem poucos estudos sobre a temática na educação básica, principalmente, no ensino médio. Assim, com o presente estudo pretende-se avançar na literatura ao analisar de que modo o empreendedorismo está contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades na formação dos jovens. No sentido de destacar as referências que encontramos na revisão literária acerca da temática, organizamos o quadro 3, que segue.

Quadro 3 – Sistematização dos artigos selecionados na revisão literária

Plataforma de busca	Autor (ano) e título	Temática e principais resultados	Revista
Catálogo de teses e dissertações Capes	Tenório (2017). A emancipação humana, pela via da escola, na sociedade de produção flexível: educação socialista e educação empreendedora. (Tese)	Tese que investigou os fundamentos norteadores da educação empreendedora em contraposição aos fundamentos da proposta de educação socialista que visa a emancipação humana.	Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá
Catálogo de teses e dissertações Capes	Mengue (2019). Pedagogia Empreendedora: um estudo sobre o Empresariamento de si a partir da metáfora do sonho. (Dissertação)	Dissertação que analisou a pedagogia empreendedora de Fernando Dolabela, de modo a compreender quais pressupostos ela coloca em circulação e como contribui para a disseminação da educação empreendedora nas escolas.	Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Catálogo de teses e dissertações Capes	Pereira (2017). Educação e Empreendedorismo: elo de saberes necessários. (Dissertação)	Dissertação que busca explorar o conceito de Empreendedorismo, aproximando-o de duas áreas de conhecimento: Administração e Educação, com o objetivo de buscar alternativas para ampliar o conhecimento de jovens estudantes, em relação a aspectos pessoais, econômicos e sociais.	Programa de Mestrado em Educação, Universidade Cidade de São Paulo
Catálogo de teses e dissertações Capes	Santos (2017). Parceria público-privada na educação: a proposta da educação para o empreendedorismo do Instituto Empreender Endeavor. (Dissertação)	Dissertação que apresenta como temática central a relação público-privada na educação e busca analisar os fundamentos educativos nos cursos de empreendedorismo do Instituto Empreender Endeavor, promovidos em parceria com instituições públicas de educação no Brasil.	Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul
CAPES Periódicos	Klaus (2017). Education Entrepreneurship in times of Flexible Capitalism: Analysis of School-company Partnerships in Rio Grande Do Sul	Discute o fenômeno do empreendedorismo da educação, a partir dos anos 1990, a partir de instituições internacionais. Apresenta um panorama de parcerias empresas/escolas na rede estadual do Rio Grande do Sul com ênfase na formação de sujeitos empreendedores.	Educação Unisinos

CAPES Periódicos	Souza (2016). As contribuições de um projeto empreendedor para um grupo de estudantes do ensino médio politécnico. (Dissertação)	Dissertação que apresenta os resultados de uma pesquisa que buscou avaliar como um Projeto sobre Empreendedorismo pode contribuir para a formação de um grupo de estudantes do Ensino Médio Politécnico, em uma escola da rede pública estadual do Rio Grande do Sul.	Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, PUCRS
CAPES Periódicos	Laurikainen <i>et al.</i> (2018). Educação em empreendedorismo: o que podemos aprender dos exemplos brasileiros e finlandeses?	Discute o conceito de educação para o empreendedorismo, com foco nos fatores cognitivos, conativos e afetivos. Apresentam exemplos de práticas para o desenvolvimento de competências empresariais dos alunos em diferentes níveis educacionais no Brasil e na Finlândia.	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação
CAPES Periódicos	Machado <i>et al.</i> (2021). Empreender na escola - aplicando o Miniempresa.	Apresentam os resultados de um projeto que ofereceu experiência prática em negócios, por meio da organização e da operação de uma empresa, o Miniempresa. O projeto contribuiu para a formação de conhecimentos para o mercado de trabalho e de aspectos comportamentais e de interação em grupo.	Revista Caminho Aberto
SciELO	Pinto e Melo (2021). Mudanças nas políticas curriculares do ensino médio no Brasil: repercussões da BNCC no currículo mineiro	Analisou o conjunto de políticas curriculares dirigidas ao ensino médio a nível nacional, no período de 1990 a 2018 e sua expressão na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Pesquisa bibliográfica e documental da Lei 13415/2017, da BNCC e do Currículo Referência de MG. As conclusões apontam que a organização da BNCC por competências e habilidades, converge para uma formação esvaziada de reflexão crítica. Também destacam que há uma tendência à privatização do ensino ao estabelecer parcerias público-privadas para a oferta dos itinerários formativos.	SciELO Preprint
EBSCOhost	Vargas <i>et al.</i> (2019). Maestros y maestras que sistematizan su experiencia: caminos y reflexiones en torno a la educación para el emprendimiento: caso Caldas y Risaralda	Reflexão acerca do ofício de ser professor na atualidade, partindo de um exercício investigativo no qual participaram instituições educativas de Caldas e Risaralda; busca destacar os resultados que mostram tanto professores e professoras quanto instituições educativas que investigam as práticas e geram novos conhecimentos relacionados a instauração e desenvolvimento de uma Cultura Institucional para o Empreendedorismo. Como resultado do processo, se destacam três elementos: a existência de práticas institucionais que transcendem as dinâmicas institucionais e conectam os vários atores da comunidade educativa; a aprendizagem de uma cultura para o empreendedorismo nas Instituições Educativas; a articulação da educação para o empreendedorismo com as práticas institucionais.	Educación y Ciudad
EBSCOhost	Zsigmond (2019). A construção de cidadãos	Relação entre a cultura maker, o empreendedorismo e a educação integral. Atitude	GV-executivo

	que fazem: a educação integral, a cultura maker e o empreendedorismo desenvolvem competências para viver em um mundo exponencial, complexo e incerto	do maker. Apresenta os fundamentos da pedagogia por projetos e educação criativa como caminho possível para a solução de problemas complexos no século XXI.	
EBSCOhost	Oliveira (2016). A evolução conceitual da educação para o empreendedorismo como um campo científico	Revisão bibliométrica sobre educação para o empreendedorismo no período de 1990 a 2013 para fornecer a evolução da dimensão conceitual bem como a caracterização em forma de estágios dessa evolução.	Revista Alcance
EBSCOhost	Schaefer e Minello (2017). A Formação de Novos Empreendedores: natureza da aprendizagem e educação empreendedoras	Análise da natureza da aprendizagem e educação empreendedora, descrevendo o processo de formação e desenvolvimento de novos empreendedores.	Revista da Micro e Pequena Empresa
EBSCOhost	Boas e Nascimento (2020) A evolução das publicações sobre educação empreendedora: uma análise a partir da bibliometria.	O artigo tem por objetivo compreender as estruturas intelectual e conceitual da pesquisa sobre Educação Empreendedora. Para isso foi realizada uma análise bibliométrica dos artigos publicados no Scopus e que continham o termo "Entrepreneurship Education". A rede de palavras-chave mostrou a existência de dois grupos distintos, um com palavras ligadas à educação e outro com palavras ligadas ao empreendedorismo. Os autores que mais publicam são da área de empreendedorismo, enquanto os periódicos são da educação. É preciso haver mais diálogo entre as duas áreas e mais contribuição da área de educação. Com relação aos artigos mais citados, merecem destaque, dois que buscam compreender a intenção empreendedora, ou seja, o resultado esperado da educação. Também foi possível compreender que em alguns artigos a Educação Empreendedora é o meio para se atingir algum objetivo (em geral intenção empreendedora) e em outros ela é o fim.	Revista da Micro e Pequena Empresa
EBSCOhost	Bastos, Neto e Diniz (2021). Não-manual do empreendedorismo: atividades reflexivas para uma educação empreendedora	Artigo teórico que propõe uma reflexão acerca das capacidades empreendedoras, autoconhecimento e aprendizagem criativa por meio de um processo de aprendizagem que articula teoria e prática. Destaca que a educação empreendedora requer atividades de descoberta e redescoberta, com metodologias reflexivas e de autoconhecimento, nas quais o estudante exerce o protagonismo.	Revista da Micro e Pequena Empresa

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Após realização da sistematização verificamos que existem poucos estudos acerca da temática empreendedorismo na Educação Básica. Assim, evidenciou-se que o presente estudo mostra-se desafiador ao acompanhar e analisar a implementação de uma lei, possibilitando

avançar na discussão sobre políticas públicas educacionais, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de um currículo empreendedor no Novo Ensino Médio, o que corrobora com a relevância desta pesquisa.

3.2.3 Relevância social

Uma investigação pode ser relevante socialmente a partir dos benefícios que decorrem de suas respostas para a sociedade. Para pensar a investigação do ponto de vista social segundo Gil (2019), é necessário pensar em algumas questões, a saber: Qual a relevância do estudo para determinada sociedade? Quem se beneficiará com a resolução do problema? Quais as consequências sociais do estudo? Desse modo, a investigação se justifica socialmente ao identificar uma possível solução para os problemas do Ensino Médio. Mas que problemas são esses?

Desde o início da escolarização no Brasil muito se debate sobre os objetivos do Ensino Médio, que ora é preparar os sujeitos para o ingresso em cursos superiores, ora é formar mão de obra para o trabalho. Todas as reformas educacionais têm o objetivo de dar uma identidade a essa etapa da escolarização. A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) da Educação Nacional 9.394, de 20 de dezembro de 1996, propõe dar um caráter unificador a essa etapa de ensino, ao definir as finalidades do Ensino Médio, em seu artigo 35:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

A discussão sobre a crise de identidade referente aos seus objetivos e finalidades esteve presente nas reformas educacionais e é caracterizada por tensionamentos ideológicos próprios da política brasileira, como afirmam Jung e Fossatti (2018, p. 54), ao analisar os 20 anos da LDB 9394/96: “[...] desde a Constituinte da Carta Cidadã de 1988, passando pelas conferências e fóruns populares até a promulgação, em 20 de dezembro de 1996, reveste-se de uma complexidade característica das tensões ideológicas da política brasileira até os dias atuais”.

O fato de o Ensino Médio carregar essa carga semântica de ser a última etapa da educação básica, pode ser um indicativo de sua crise de identidade, justamente pelo fato de o

enxergarmos de modo isolado dos problemas ou desafios da educação brasileira. Semelhantemente, afirma Carneiro (2012, p. 9, grifo nosso):

À luz de uma visão epistemológica adequada dos conhecimentos sistematizados integrantes do compacto curricular da educação básica, a estrutura deste bloco de ensino deve-se caracterizar pela **indivisibilidade**, constituindo, no todo, um verdadeiro sintagma pedagógico. O contrário é o que se costuma fazer. Pratica-se o esartejamento pedagógico através de um processo de demarcação de segmentos (níveis) que se afirmam no alinhamento estruturante da educação básica, não pela interpenetração, mas pelo isolamento.

A evasão escolar nessa etapa de ensino também constitui-se um problema de longa data e motivo de políticas públicas. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2019 apontam que apenas 27,4% das pessoas com 25 anos ou mais têm o ensino médio completo (IBGE, 2020). Desde a Constituição Federal de 1988, as reformas educacionais se voltaram para a universalização da educação básica e melhoria na qualidade da educação. De acordo com dados abertos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao Ensino Médio, apresentados na Tabela 2, houve um aumento do número de escolas que oferecem ensino médio no Brasil, no entanto, houve uma diminuição do número de matrículas. Também observamos um aumento na taxa de aprovação. Esses dados nos mostram que há maior oferta de ensino e menor procura por este.

Tabela 2 – Dados INEP referentes ao ensino médio no Brasil

Ano	Número de matrículas	Taxa de aprovação	Taxa de Reprovação	Taxa de Abandono	Número de escolas
2007	8.372.175	74,1	12,7	13,2	24.366
2008	8.368.868	74,9	12,3	12,8	25.476
2009	8.338.423	75,9	12,6	11,5	25.964
2010	8.358.647	77,2	12,5	10,3	26.519
2011	8.401.829	77,4	13,1	9,5	26.973
2012	8.377.942	78,7	12,2	9,1	27.190
2013	8.314.048	80,1	11,8	8,1	27.479
2014	8.301.380	80,3	12,1	7,6	27.778
2015	8.076.150	81,7	11,5	6,8	28.025

2016	8.133.040	81,5	11,9	6,6	28.354
2017	7.930.384	83,1	10,8	6,1	28.558
2018	7.709.929	83,4	10,5	6,1	28.673
2019	7.465.891	86,1	9,1	4,8	28.860
2020	7.550.753	95,0	2,7	2,3	28.933
2021	7.770.557	90,8	4,2	5,0	29.167

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Inep (2021).

No entanto, questiona-se, se essa maior oferta de acesso à educação básica está garantindo melhores aprendizagens? Sarmiento e Menegat (2020) certificam que o direito à educação pressupõe o direito à aprendizagem e que há de se assegurar, não apenas o acesso e a permanência, mas também que os estudantes tenham sucesso na sua formação e desenvolvam competências que lhes assegurem a aprendizagem ao longo de toda a sua vida. Faz-se então, a seguinte indagação: O Ensino Médio está garantindo o desenvolvimento de competências e habilidades para a aprendizagem ao longo da vida? Pensar em currículos escolares é pensar em estratégias pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse sentido, reflete-se de que modo o currículo empreendedor possibilitará o desenvolvimento de competências e habilidades que assegurem a aprendizagem ao longo da vida. Destacam-se os dados de 2020 como relevantes, porque durante a pandemia da COVID-19 e a suspensão das aulas, o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer nº 5, aprovado em 28 de abril de 2020, o qual sugeriu que as avaliações de conclusão do ano de 2020 levassem em consideração “[...] o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono no ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2020, p. 20). Com efeito, os sistemas de ensino realizaram um intenso trabalho para resgatar aqueles alunos que não estabeleceram nenhuma forma de acesso à escola, utilizando a terminologia Busca Ativa, na rede estadual do RS para caracterizar estes estudantes.

Na tabela 3 apresenta-se o atual cenário do Ensino Médio no Brasil com base nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o principal indicador de qualidade da educação do país. O termo “qualidade” da educação está associado à questão da avaliação, presente no discurso político da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e disseminada entre dirigentes, jornalistas e opinião pública (CHARLOT, 2006). Entende-se que a “qualidade” da educação não se restringe apenas à avaliação, mas em considerar aspectos inerentes ao processo da avaliação. Não é apenas um número, um índice ou

um "*ranking*" de melhores e piores escolas, mas um processo complexo, constituído por múltiplas variáveis interdependentes, tais como, a infraestrutura física; o contexto social e emocional dos sujeitos que lá estão inseridos, bem como, a formação inicial e continuada dos docentes. Segundo Soligo (2015, p. 67), o Ideb é um “[...] índice composto por informações de natureza diferente, possui características que o fragilizam, de tal forma que sua utilização necessita de maior compreensão de suas origens e condições de obtenção [...]”, sendo necessário maior aprofundamento das relações com os dados estatísticos para sua compreensão. Entende-se que o Ideb, por ser um índice, não garante às aprendizagens ao longo da vida, mas a sua interpretação se faz necessária.

O Ideb é medido a cada dois anos. Seu valor varia de zero a dez. É calculado considerando dados do fluxo escolar, fundamentado no Censo Escolar, e nos resultados de desempenho das avaliações da Prova Brasil, para o Ensino Fundamental Séries Iniciais, e no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para o Ensino Fundamental Séries Finais e Ensino Médio. Quanto menores as taxas de reprovação e de abandono, maiores são as taxas de desempenho e assim melhores serão os resultados do Ideb. Esse índice é um importante condutor de políticas nacionais para a qualidade da educação brasileira e estabelece metas para a melhoria do ensino. Destarte, o Brasil estabeleceu o objetivo de alcançar a média 6 como meta para 2021 nos anos finais do Ensino Fundamental e 5,2 no Ensino Médio, valor correspondente a um sistema educacional de qualidade comparável ao de países desenvolvidos. A tabela 3 apresenta os resultados do Ideb a partir de 2005, considerando a média nacional.

Tabela 3 – Dados Ideb Ensino Médio

Ano	Taxa de Aprovação	Nota Saeb Matemática	Nota Saeb Língua Portuguesa	IDEB	Projeções
2005	73,2	271,29	257,60	3,4	3,4
2007	74,1	272,89	261,39	3,5	3,4
2009	75,9	274,72	268,83	3,6	3,5
2011	77,4	274,83	268,57	3,7	3,7
2013	80,1	270,15	264,06	3,7	3,9
2015	81,7	267,60	267,87	3,7	4,3
2017	83,1	270,63	268,52	3,8	4,7
2019	86,1	278,53	279,53	4,2	5,0
2021	90,8	271,00	275,97	4,2	5,2

Fonte: elaborado pela autora, a partir de Inep (2022).

Observa-se na tabela 3, que em 2019 ocorreu um avanço considerável com relação aos anos anteriores, o que pode estar relacionado com a melhoria dos resultados do Saeb em matemática e língua portuguesa, uma vez que as médias estavam no mesmo patamar a quase dez anos. Também se observa melhorias nas taxas de aprovação, porém ainda existe um longo caminho a ser percorrido. Em 2021, destaca-se o aumento na taxa de aprovação, entretanto a proficiência em português e matemática foi menor, mantendo o índice igual ao ano de 2019. A alta taxa de aprovação em 2021 se justifica devido às políticas de enfrentamento à COVID-19, através do Parecer nº 5 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020, p. 20).

Dessa forma, o presente estudo se justifica socialmente, pois a adoção de um currículo empreendedor possibilitará o desenvolvimento de competências socioemocionais, a construção de um projeto de vida, a melhora da motivação do estudante, o estímulo da criatividade e o desenvolvimento de atitudes sustentáveis e de cidadania global. Em termos acadêmicos, contribuirá para a formação de professores nos cursos de licenciatura e agregará conhecimento científico na área de gestão escolar.

3.3 Problema e objetivos

No presente estudo, definimos a questão que direciona essa investigação: quais são os impactos do itinerário formativo de empreendedorismo no desenvolvimento de competências dos estudantes concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis?

3.3.1 Objetivo geral

O objetivo geral foi analisar o itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências nos estudantes concluintes do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul.

3.3.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos foram estruturados com base no objetivo geral, os quais são relacionados a seguir:

1. Analisar as competências presentes na proposta curricular do itinerário formativo de empreendedorismo do Novo Ensino Médio.
2. Descrever as competências desenvolvidas no decorrer do itinerário formativo de empreendedorismo no Ensino Médio.
3. Apontar as limitações e as potencialidades da adoção do itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências dos estudantes do ensino médio.

3.4 Unidade de Estudo

Constituí a unidade de estudo, uma das 10 escolas piloto do Novo Ensino Médio, da 27ª Coordenadoria Regional de Educação, da rede estadual do RS. Para a implantação do Novo Ensino Médio, em 2020, foram escolhidas 10 escolas para serem piloto, mas apenas em duas foram implantados o Itinerário Empreendedorismo, uma em Esteio, Empreendedorismo I, e outra em Nova Santa Rita, Empreendedorismo III. No Anexo A e Anexo B encontram-se as ementas destes dois percursos formativos, respectivamente. Observa-se que a diferença entre ambos está na área complementar, enquanto o Empreendedorismo I, volta-se para a área das linguagens e empreendedorismo social, o Empreendedorismo III volta-se para a área de matemática e dos negócios. Neste estudo, escolheu-se a escola de Esteio por apresentar o percurso formativo adequado à temática da pesquisa.

No ano de 2021, a escola pesquisada atendeu 143 alunos no Ensino Fundamental e 281 alunos no Ensino Médio, distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite. Dos alunos do Ensino Médio, 198 estão matriculados no Novo Ensino Médio e 71 estão cursando o segundo ano, ou seja, são alunos concluintes do Novo Ensino Médio em 2022. Desses, 31 estão cursando o Itinerário Tecnologia e 30 estão cursando Empreendedorismo I. A escola apresenta em seu quadro de recursos humanos, 49 professores e 11 servidores (servente, merendeira, monitor e secretária). Sua equipe diretiva é constituída de diretor, vice-diretor por turno, supervisor escolar, orientador escolar, coordenador de projetos e assistente financeiro. Também apresenta um professor articulador do Novo Ensino Médio e um professor referência em Tecnologias da Informação e Comunicação. Seu espaço físico conta com salas de aula, laboratório de ciências, sala de multimídia, refeitório, biblioteca, espaço de convivência, sala *maker*, sala da direção, sala da vice-direção, sala da supervisão escolar, sala da orientação escolar, sala dos professores, auditório, laboratório de informática e quadra poliesportiva. O pátio da escola é bastante arborizado e recentemente foi inaugurado um espaço externo de convivência, chamado Paulo

Freire, que apresenta uma parede com imagens da história da escola, pintadas com a técnica de grafite, e produzidas pelo professor de artes e seus alunos.

3.5 Sujeitos do estudo

A LDB 9.394, em seu artigo 14, assegura a participação de todos os sujeitos envolvidos, ao estabelecer os princípios que regem a educação básica: “I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996). Paro (2016) reconhece que, a partir de 1990, tem-se um esforço para a implementação da gestão democrática nas escolas da rede pública, modelo que supõe, além da eleição de diretores, a participação efetiva de toda a comunidade escolar no processo decisório. A participação de todos aparece em Lück (2011, p. 23), no trecho em que cita “[...] a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos”. Segundo Libâneo (2013, p. 102) “[...] a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”.

No presente estudo, os sujeitos de análise são todos que participaram do processo de implantação do Novo Ensino Médio na escola pesquisada, e que deram seu aceite, quais são: a equipe de gestão da escola, os pais, os professores e estudantes do terceiro ano do Novo Ensino Médio do Itinerário Empreendedorismo. Escolhemos os estudantes concluintes, porque acompanharam a implantação do Novo Ensino Médio e porque são os primeiros a concluir essa etapa de ensino no novo modelo. A pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética em Pesquisa em 10 de dezembro de 2021, tendo seu Parecer nº 5.179.456, emitido em 20 de dezembro solicitando alguns pequenos ajustes. Em 20 de janeiro de 2022 foi apresentada resposta ao Parecer Consubstanciado e em 15 de fevereiro de 2022 a pesquisa teve a aprovação através do Parecer nº 5.244.922. Nos apêndices A e B, encontram-se os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, para a participação no questionário e no grupo focal, respectivamente. Nos apêndices C e D, encontram-se os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para os responsáveis por menores de 18 anos autorizarem a participação no questionário e no grupo focal, respectivamente. Nos apêndices E e F, encontram-se os Termos de Assentimento para menores de 18 anos, respectivamente, no questionário e no grupo focal.

3.6 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados ocorreu em três momentos distintos. Inicialmente realizamos a análise documental, seguido do questionário e grupo focal. A seguir, apresentamos em tópicos, cada uma das etapas da coleta de dados.

3.6.1 Pesquisa documental

A pesquisa documental, segundo Gil (2019, p. 51), “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 173), “[...] a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”.

Desse modo, com a intenção de atender ao objetivo específico “1”: “Analisar as competências presentes na proposta curricular do itinerário formativo de empreendedorismo do Novo Ensino Médio”, realizamos a pesquisa documental fundamentada na leitura e análise dos documentos normativos que contemplam o processo de implantação do Novo Ensino Médio, a saber: Base Nacional Comum Curricular etapa do Ensino Médio; as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; os Referenciais Curriculares para a elaboração dos itinerários formativos e a Matriz Curricular do Itinerário Empreendedorismo I da rede estadual do RS. Foram categorizadas 11 competências, assim denominadas: saber ser; tecnologias digitais; inserção profissional; comunicação de diferentes formas (verbal, artística, corporal, digital); visão sistêmica; análise crítica; tomada de decisão; trabalho colaborativo; criatividade; busca ativa de informações; saber fazer. No capítulo 4 apresentamos como foi realizada a categorização.

3.6.2 Questionário

As competências que emergiram na análise documental, serviram como base para a realização do segundo momento de coleta de dados, no qual aplicamos um questionário com os sujeitos estudados, apresentados no tópico 3.5. Gil (2019, p. 121) define o questionário como “[...] técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos,

valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.”.

O questionário foi elaborado, via *Google Forms*², a partir do conhecimento das competências que emergiram da análise documental da Matriz Curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I, utilizando a escala Likert de importância, a saber: 1 - Pouquíssimo Importante; 2 - Pouco importante; 3 - Importante; 4 - Muito importante; 5 - Extremamente importante. Para cada uma das competências foram feitas as seguintes perguntas: 1. Avalie o grau de importância; e 2. Avalie o grau de aplicabilidade. A questão 3 foi aberta: Caso você tenha algo a acrescentar sobre empreendedorismo no Ensino Médio, por favor, registre por escrito sua reflexão. Apresentamos no quadro abaixo, o roteiro do questionário, o qual foi validado no Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos, da Universidade La Salle, no dia 28 de abril de 2022.

Quadro 4 – Roteiro de perguntas para o questionário

Q u e s t ã o 1	Alunos	Avalie o grau de importância que você atribui (o quanto você acredita que é importante), na relação ensino-aprendizagem, para as afirmativas abaixo.
	Professores	Avalie o grau de importância que você atribui (o quanto você acredita que é importante), na relação ensino-aprendizagem, com seus estudantes, para as afirmativas abaixo.
	Equipe Diretiva	Avalie o grau de importância que você atribui (o quanto você acredita que é importante), na relação ensino-aprendizagem, com seus estudantes, para as afirmativas abaixo.
	Pais/ Responsáveis	Avalie o grau de importância que você atribui (o quanto você acredita que é importante), na relação ensino-aprendizagem, para as afirmativas abaixo.
Q u e s t ã o 2	Alunos	Avalie agora a sua percepção sobre o grau de aplicabilidade pela escola (o quanto a escola de fato aplica/desenvolve), na relação ensino-aprendizagem, para as afirmativas abaixo.
	Professores	Avalie agora o seu grau de aplicabilidade (o quanto você de fato aplica/desenvolve com seus alunos) das competências abaixo, na sua relação ensino-aprendizagem com seus estudantes. Ou seja, o quanto você desenvolve com seus estudantes no dia a dia?
	Equipe Diretiva	Avalie agora o grau de aplicabilidade da escola (o quanto de fato a escola aplica/desenvolve com seus alunos) das competências abaixo, na relação ensino-aprendizagem com seus estudantes.
	Pais/ Responsáveis	Avalie agora a sua percepção sobre o grau de aplicabilidade pela escola (o quanto a escola de fato aplica/desenvolve), na relação ensino-aprendizagem, das afirmativas abaixo.

² Saiba mais em: <https://docs.google.com/forms/>

Q u e s t ã o 3	Alunos Professores Equipe Diretiva Pais/ Responsáveis	Caso você tenha algo a acrescentar sobre empreendedorismo no Ensino Médio, por favor, registre por escrito sua reflexão.
C O M P E T Ê N C I A S	<ol style="list-style-type: none"> 1. O desenvolvimento de competências de saber ser, necessárias para viver em sociedade, tais como: formação ética, respeito às diversidades, justiça, igualdade, fraternidade e solidariedade, entre outras. 2. O desenvolvimento de competências vinculada às tecnologias digitais, tais como: saber utilizá-las, compreender seus princípios e funcionalidades, avaliar o seu impacto nas relações sociais e de trabalho. 3. O desenvolvimento de competências vinculadas à inserção profissional. 4. O desenvolvimento de competências vinculadas à comunicação, de diferentes formas (verbal, artística, corporal, digital), de modo a possibilitar a atuação social, política, artística e cultural. 5. O desenvolvimento de competências vinculadas à visão sistêmica, ou seja, conhecer o todo e suas partes, ou seja, aspectos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais sobre determinadas circunstâncias ou fatos. 6. O desenvolvimento de competências vinculadas à análise crítica de determinado fenômeno ou situação de modo a ampliar as possibilidades de explicação, interpretação e intervenção na sociedade. 7. O desenvolvimento de competências vinculadas à tomada de decisão, isto é, fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos, a partir de diferentes visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes em discursos veiculados nas diferentes mídias. 8. O desenvolvimento de competências vinculadas ao trabalho colaborativo. 9. O desenvolvimento de competências vinculadas à criatividade para a resolução de desafios contemporâneos. 10. O desenvolvimento de competências vinculadas à busca ativa de informações para a resolução de desafios contemporâneos. 11. O desenvolvimento de competências vinculadas ao saber fazer, ou seja, promover ações, participar e intervir socialmente, criar práticas de linguagem. 	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para a participação voluntária no questionário, entregamos aos estudantes, presencialmente no dia 09 de maio, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para autorização dos responsáveis. Retornando no dia 19 de maio para recolhimento dos termos devidamente assinados pelos responsáveis. No entanto, apenas duas estudantes entregaram. Considerando a dificuldade de retorno foi combinado com a professora regente da turma para que recolhesse os demais, os quais totalizaram 20 termos assinados. No dia 27 de maio foi realizada a aplicação do questionário na escola. No entanto, somente nove estudantes autorizados estavam presentes e responderam ao questionário. O *link* do questionário foi encaminhado via aplicativo de *whatsapp* ao líder da turma, que compartilhou com os colegas. No dia 10 de junho, na escola, foi aplicado o questionário com os demais alunos autorizados pelos responsáveis. Do mesmo modo, o link foi encaminhado pelo líder da turma, via aplicativo de *whatsapp*. No dia 30 de junho foi encerrada a aplicação do questionário com um total de 20 respostas.

No dia 10 de maio foi realizada uma conversa com os professores e equipe diretiva, para a divulgação da pesquisa. O *link* do questionário foi encaminhado ao diretor da escola, via aplicativo de *whatsapp*, o qual compartilhou com os professores no dia 13 de maio. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido constava como um anexo ao formulário e para responder às questões deveriam aceitar o Termo. Neste dia obteve-se 10 respostas. No dia 24 de maio, com um reforço junto aos professores e equipe diretiva, via aplicativo de *whatsapp*, obteve-se mais 2 respostas. No dia 30 de junho encerrou-se o questionário com o total de 12 respostas.

A participação dos pais na pesquisa foi um grande desafio no sentido de conseguirmos acessá-los. Quando foi entregue o Termo aos estudantes, em 09 de maio, foi solicitado que o/a responsável fornecesse seu e-mail, ou número de *whatsapp*, para participar da pesquisa e apenas uma pessoa forneceu o seu contato. Em 27 de maio, o diretor da escola forneceu o número de celular dos/as responsáveis, os quais foram utilizados para envio do *link* do questionário aos pais, porém não se obteve nenhum retorno. No dia 07 de junho, realizou-se um reforço junto aos pais e responsáveis, via aplicativo de *whatsapp*, sem retorno. Muitos contatos fornecidos pelo diretor da escola estavam desatualizados, por esse motivo, no dia 10 de junho quando foi aplicado o questionário aos estudantes, solicitou-se que fornecessem o número de *whatsapp* de seu responsável. Foi enviado novamente o *link*, obtendo apenas uma resposta. Dois dias após, foi realizado um reforço, sem nenhum retorno. Encerramos o questionário no dia 30 de junho com apenas uma resposta. No total, responderam ao questionário 33 pessoas, sendo: 20 estudantes, 10 professores, 02 da equipe diretiva e 01 pai/responsável.

3.6.3 Grupo Focal

Por fim, realizamos os encontros do grupo focal com os sujeitos que participaram do questionário da pesquisa e da escolha do Itinerário Formativo Empreendedorismo I, com o objetivo de coletar informações, as quais possibilitassem melhor compreensão do assunto, considerando as percepções, crenças e atitudes dos sujeitos envolvidos. Segundo Gui (2003, p. 3), o grupo focal tem o objetivo de “[...] recriar um contexto ou ambiente social onde o indivíduo pode interagir com os demais, defender, rever, validar suas próprias opiniões ou influenciar as opiniões dos demais”.

Os encontros do Grupo Focal foram organizados a partir da entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, respeitando a homogeneidade dos sujeitos da pesquisa. Segundo Malhotra (2012, p. 158), “[...] a similaridade dos membros do grupo evita interações e conflitos a propósito de questões secundárias”. Desse modo, realizou-se 3 encontros, um com

cada segmento da escola: Grupo dos Estudantes, Grupo dos Professores, Grupo da Equipe. Não foi realizado encontro com os pais ou responsáveis, pois não se obteve retorno dos mesmos após o envio de dois convites por aplicativo de *whatsapp*.

A quantidade de pessoas que participaram dos encontros dos grupos focais, também é uma característica a ser observada. Oliveira, Leite Filho e Rodrigues (2007) afirmam que deve ter entre 8 a 12 pessoas e Oliveira e Freitas (1998) indicam que deve ter de 4 a 12 pessoas. Apesar da relatividade com relação aos limites extremos para a quantidade de participantes do grupo, o que os autores convergem é que o tamanho do grupo deve ser pequeno o suficiente para que todos tenham oportunidade de participar e interagir e, grande o bastante para fornecer a diversidade de informações e percepções. No grupo dos estudantes participaram 08, no dos professores 04 e no da equipe 03 pessoas.

Os encontros foram realizados na própria escola, o dos estudantes na sala multimídia e o dos professores e equipe na sala de artes. Ambos locais eram silenciosos e não apresentavam circulação de pessoas e distrações externas. Os participantes ficaram acomodados ao redor de uma mesa, dispostos em forma de U, de frente para a pesquisadora, que atuou como moderadora. Para tornar o ambiente agradável e informal, favorecendo a espontaneidade, foram ofertados alguns doces e suco. Cada participante recebeu um crachá onde escreveu um nome fictício e o colocou visível para os demais.

O grupo focal dos estudantes foi realizado em 13 de julho, no turno da manhã, iniciando às 9h20min e finalizando às 11h30min. O dos professores ocorreu no dia 20 de julho no turno da manhã, das 9h30min às 11h e o da equipe no mesmo dia no turno da tarde, das 14h às 15h30min. A autora desta dissertação participou como moderadora do grupo, exercendo um papel fundamental para a coleta de dados. Para Oliveira, Filho e Rodrigues (2007, p. 8), “[...] a qualidade da informação nos grupos focais está totalmente atrelada à forma de como o moderador conduz às sessões”. Dois colegas do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos da Universidade La Salle atuaram como observador e assistente.

O encontro foi conduzido em três momentos distintos: introdução, discussão e encerramento. No primeiro momento, a moderadora fez uma breve introdução dos objetivos do grupo, apresentou os dois colegas que estavam auxiliando e estabeleceu algumas regras básicas: somente uma pessoa deveria falar por vez, cuidado para falar em bom tom, não deveria existir conversas paralelas. Também comunicou que o encontro do grupo seria gravado por áudio, apenas para posterior transcrição dos dados e análise, reforçando que as informações seriam utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos, considerando os aspectos éticos da ciência e garantindo o sigilo de suas identidades. Na sequência, os participantes se apresentaram. Para

descontrair, solicitou-se que escolhessem nomes fictícios de acordo com a criatividade de cada um.

A discussão seguiu um roteiro, encontrado no Apêndice E, com oito imagens retratando desafios do contexto atual: fome, mobilidade urbana, trabalho, educação, equidade de direitos, saneamento básico e desigualdade social. Desafios estes que estão de acordo com os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas, para tornar as cidades mais inclusivas e sustentáveis. Essa discussão teve o objetivo de identificar as competências empreendedoras desenvolvidas, enquanto estudantes, professores e gestores, ao longo desses três anos de estudo, a partir da interação do grupo e da pluralidade de ideias. Importante destacar que em alguns momentos foi necessária a intervenção da moderadora, uma vez que a discussão se direcionava para um viés político partidário. Apresenta-se a seguir as informações sobre o grupo focal com as questões norteadoras. Após a apresentação e discussão das imagens, desenvolveu-se a segunda e terceira questão, procurando identificar o que foi concebido ao longo do curso que mais tiveram impacto na formação e as potencialidades e limitações do curso. Por fim, realizou-se o encerramento do grupo com uma retomada dos apontamentos da discussão e solicitação de sugestões para a pesquisa.

Quadro 5 – Informações sobre o grupo focal

P r o p o s t a	Problema	Quais são os impactos do itinerário formativo de empreendedorismo no desenvolvimento de competências dos estudantes concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis?
	1ª questão norteadora Objetivo: Analisar as competências presentes na proposta curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I do Novo Ensino Médio.	Quais propostas de ação vocês propõem para resolver os problemas sociais e ambientais aqui apresentados?
	2ª questão norteadora Objetivo: Descrever as competências desenvolvidas no decorrer do itinerário formativo de empreendedorismo no Ensino Médio.	Durante o percurso escolar, quais atividades e ações vocês desenvolveram no empreendedorismo e com qual objetivo?

	3ª questão norteadora Objetivo: Apontar as limitações e as potencialidades da adoção do itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências dos estudantes do ensino médio.	Dentro das atividades e ações desenvolvidas na escola, aponte aspectos positivos e negativos.
C o m p o s i ç ã o	Participantes	Estudantes concluintes do ensino médio Empreendedorismo I em 2022. Professores do Empreendedorismo I Equipe diretiva da escola Pais ou responsáveis
	Moderador	Autora do projeto.
	Observador	Estudante do Grupo de Pesquisa, com título mínimo de Doutor e com experiência no uso de Grupo Focal em pesquisa.
	Assistente	Estudante do Grupo de Pesquisa, com título mínimo de Mestre, para auxiliar no desenvolvimento dos encontros.
T a m a n h o	Quantidade de encontros	Um, ou mais, caso o número de participantes seja superior a 8.
	Duração de cada grupo	Entre 50 min e 1h
	Quantidade de participantes	Limitado a 8 por encontro Observação: Dentro do critério de liberdade em participar e mesmo deixar o grupo a qualquer momento, a fim de manter o equilíbrio numérico e a representatividade, se poderá buscar, de modo intencional, outro participante que preencha o pré-requisito da representatividade.
	Tamanho: quantidade de participantes por encontro	Mínimo: 3 Máximo: 8
	Critério de escolha	Disponibilidade do participante, sendo o corte estabelecido pelos 7 primeiros que confirmarem a participação em cada encontro, através da devolutiva do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
P r o c e d i m	Formato	Presencial
	Espaço	Própria escola, em um local silencioso e com acesso à internet.
	Registro	Gravação através de aplicativo de gravação de voz, mediante consentimento dos participantes.

e n t o s d e C o n d u ç ã o	Papel do Moderador	Apresentar, antes de iniciar a sessão, às normas da reunião; Criar um ambiente de empatia e encorajar os participantes a falar, garantindo a participação de todos participantes; Ser flexível ao lidar com as dúvidas e questionamentos do grupo; Controlar a sequência dos tópicos de discussão, garantindo o foco no tema, palavra-chave e imagem propostos; Controlar o tempo para proporcionar equidade de tempo em relação às palavras-chave e imagens; Manter o grupo em interação durante o tempo da sessão; Isenção de opinião sobre o tema em discussão; Anotar as percepções ambientais;
	Papel do Assistente	Auxiliar no registro de gravação; Não intervir no debate e condução; e Anotar as percepções ambientais;
Arquivamento dos dados		A sessão de grupo focal será gravada para fins exclusivos de transcrição dos dados, em arquivo digital. Apenas terá acesso ao mesmo o pesquisador e seu orientador. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo digital, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade do pesquisador. Após este período, o material será descartado.
Orçamento.		Gastos com reprografia, para as dinâmicas e para o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e demais materiais utilizados na pesquisa: R\$ 200,00. Combustível: R\$ 300,00 Transcrição dos dados: 500,00 Alimentação: 150,00 A sala da biblioteca é de uso da Comunidade Escolar, pública e sem custos para tanto.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Araújo (2020).

3.7 Técnica de Análise de Dados

Para a análise dos dados, foi utilizada a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), que consiste em um conjunto de técnicas que visam compreender o conteúdo das mensagens, considerando as frequências das significações (conteúdos), começando pela codificação das frequências. É constituída de três fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e sua interpretação. Na pré-análise, organizamos o material que constitui nosso *corpus* da pesquisa, tanto os documentos normativos, quanto a transcrição dos grupos focais, nesse momento foi realizada a leitura flutuante, na qual foi possível elaborar as hipóteses e os objetivos da pesquisa. Segundo Bardin (2016, p. 125), esta etapa “[...] é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo sistematizar e tornar operacionais as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”.

Na exploração do material, foi realizado o processo de codificação dos dados e definição das categorias de análise, através da escolha de unidades de registro. Segundo Bardin (2016), a unidade de registro é o recorte que se dará à pesquisa e pode ser um tema, uma palavra ou uma frase. A compreensão que se dá às unidades de registro constitui as unidades de contexto. Por fim, realizou-se o tratamento dos resultados e a interpretação, na qual pretendemos buscar “[...] uma correspondência entre o nível empírico e o teórico [...]” (BARDIN, 2016, p. 69), de onde emergem as inferências para responder a problemática posta pela pesquisa. Esta última etapa é quando os resultados ganham significado. Os dados coletados foram analisados utilizando a técnica da triangulação, que consiste na apresentação dos dados, interpretação a partir da teoria e posicionamento dos autores.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Resultados da Análise Documental

Buscando atender ao objetivo específico 1: “analisar as competências presentes na proposta curricular do itinerário formativo de empreendedorismo do Novo Ensino Médio”, realizamos a análise documental. Constitui nosso *corpus* os documentos normativos que contemplam o processo de implantação do Novo Ensino Médio, a saber: Base Nacional Comum Curricular, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Referenciais Curriculares para a elaboração dos Itinerários Formativos, Referencial Curricular Gaúcho e Matriz Curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I (versão preliminar).

A Base Nacional Comum Curricular é o documento normativo para a reelaboração dos currículos escolares que define as aprendizagens essenciais como direito e orienta a sua implementação nos sistemas de ensino. As aprendizagens essenciais são compreendidas como “conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências” (BRASIL, 2017c, p. 42). O texto da Resolução considera a expressão “competências e habilidades” como equivalente a “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE) e define competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017c, p. 42).

A BNCC está fundamentada em dez competências gerais, expressão dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, articulados entre si “na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores” (BRASIL, 2018c, p. 9). É possível verificar algumas correspondências entre as características comuns de empreendedores brasileiros, apontadas pelo Sebrae, e as competências presentes na BNCC, como mostramos a seguir.

- As competências 1, 2 e 3 referem-se à utilização do conhecimento das diferentes áreas (natureza, linguagens, matemática e humanas) para continuar aprendendo, resolver problemas e criar soluções. Além disso, participar de produções artístico-culturais, o que se aproxima da característica “busca de informações”, uma vez que o empreendedor está em constante busca de informações, investigando como oferecer melhores serviços ou produtos, com a orientação de especialistas para tomar decisões.

- A competência 2 faz referência à investigação e criatividade para “elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções”, a qual se aproxima da característica “correr riscos calculados”, visto que o empreendedor avalia alternativas para tomar decisões. A aprendizagem criativa através dos processos de descobertas, também é apontada por Dolabela (1999).

- As competências 4 e 5, concernem à comunicação utilizando diferentes linguagens e tecnologias “para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” e “disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”, respectivamente. Tais competências se aproximam da característica “persuasão e redes de contato”, de modo que um empreendedor constrói bons relacionamentos comerciais e influencia pessoas.

- As competências 8, 9 e 10, pertencem ao autocuidado, à empatia e ação coletiva, características que se relacionam com “comprometimento” e “independência e autoconfiança”, visto que um empreendedor tem responsabilidades perante sucesso e fracasso, atua colaborativamente e tem esmero pelo cliente, bem como, autonomia para agir e confiança em si mesmo.

Não encontramos relação direta das competências 6 e 7 com as características de empreendedores brasileiros. No entanto, verificamos que “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida” e “defender ideias, pontos de vistas e decisões comuns com respeito consigo, com os outros e com o planeta”, está alinhado ao que Goleman e Senge (2015) apontam como foco triplo na educação, no qual descrevem três conjuntos de habilidades para viver no mundo atual - foco em nós mesmos, foco nas pessoas ou empatia e foco no ambiente, constituído de sistemas que interagem e criam redes de interdependência. O foco triplo também se evidencia nas competências 8, 9 e 10.

O documento apresenta, em seu texto introdutório da etapa Ensino Médio, o contexto do Ensino Médio no Brasil e os desafios impostos para esta etapa da educação básica. Cita que as transformações sociais são em grande parte decorrentes do desenvolvimento tecnológico atingindo diretamente a população jovem. Após, caracteriza o público alvo desta etapa - as juventudes - e a importância de conhecer essa categoria social não como um grupo homogêneo de jovens e adolescentes e nem como um rito de passagem da infância à maturidade, mas como, uma categoria de sujeitos “com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais” (BRASIL, 2018c, p. 463). Por fim, apresenta as finalidades

do Ensino Médio na contemporaneidade, retomando o Art.35 da LDB 9394/1996. Nessa parte do texto, cita que a escola deve estar “comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção do seu projeto de vida” (BRASIL, 2018c, p. 464). A educação integral é um compromisso explícito no documento da Base e se refere à “construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2018c, p. 14). Ao nosso entendimento, a educação integral pode ser compreendida como uma educação empreendedora, aquela que promove o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, a partir das quais os sujeitos tenham a compreensão de si, do outro e do ambiente, preparando os sujeitos para tomar decisões e solucionar problemas tanto individuais quanto coletivas.

Ainda com relação às finalidades do Ensino Médio, a BNCC apresenta que a escola deve oportunizar experiências que favoreçam a preparação básica para o trabalho e a cidadania, desenvolvendo competências que possibilitem a inserção dos estudantes em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível. Nesse sentido, a área de Ciências Humanas e Sociais apresenta o termo empreendedorismo em dois momentos: na categoria Política e Trabalho e na competência específica 5. No primeiro, verificamos que a temática emerge como uma das possibilidades de relações de trabalho, diante das transformações sociais, nas relações de produção, de trabalho e de consumo, em razão das inovações tecnológicas. No segundo, como um processo que contribui para a formação de sujeitos éticos. Nesse sentido, o empreendedorismo emerge como um valor ou atitude a ser desenvolvido respeitando os princípios éticos (BRASIL, 2018c).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), atualizada pela Resolução CNE/CEB No 3/2018, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, orientam na elaboração, planejamento, implementação e avaliação das propostas curriculares das instituições ou redes de ensino públicas e privadas que ofertam o ensino médio. De acordo com o documento, os itinerários formativos “possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade” e “devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino” (BRASIL, 2018a, p. 7). O empreendedorismo aparece como um dos eixos estruturantes para a organização dos itinerários formativos, a fim de garantir a apropriação de procedimentos

cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e “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” (BRASIL, 2018a, p. 7). Pode-se perceber uma aproximação entre o que normatiza a BNCC e a abordagem econômica do empreendedorismo, apresentada por Costa, Barros e Carvalho (2011), relacionada com as ideias de inovação e desenvolvimento.

A Portaria nº 1.432/2018, estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2018b). Segundo o referido documento, o eixo estruturante de empreendedorismo tem como ênfase expandir a capacidade dos estudantes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida. Isso, se justifica pela necessidade de os estudantes se apropriarem cada vez mais de conhecimentos e habilidades que os permitam se adaptar a diferentes contextos. Além disso, criar novas oportunidades para si e para os demais, de modo a participar de uma sociedade cada vez mais marcada pela incerteza, volatilidade e mudança permanente. Podemos relacionar tais objetivos do empreendedorismo com as abordagens identificadas por Costa, Barros e Carvalho (2011): aprofundar conhecimentos relacionados ao contexto, ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras, incluindo seus impactos nos seres humanos, na sociedade e no meio ambiente - Gerencial; ampliar habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida - Comportamental; utilizar esses conhecimentos e habilidades para estruturar iniciativas empreendedoras com propósitos diversos, voltadas a viabilizar projetos pessoais ou produtivos com foco no desenvolvimento de processos e produtos com o uso de tecnologias variadas - Econômica.

As tecnologias digitais e a computação são expressas na BNCC etapa Ensino Médio, tematizadas a partir de diferentes dimensões relacionadas tanto no que diz respeito ao pensamento computacional, quanto ao mundo digital e cultura digital (BRASIL, 2018c). Dessa forma, compreendemos que as práticas pedagógicas devem viabilizar diferentes estratégias, utilizando diferentes recursos tecnológicos e digitais, além de contemplar diferentes ambientes de aprendizagem. Verificamos que a educação empreendedora ganha contornos definidos no Novo Ensino Médio com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e os Referenciais para elaboração dos itinerários formativos.

Avançando na análise documental, tendo agora como referência o catálogo das ementas do Novo Ensino Médio, na sua versão preliminar (RIO GRANDE DO SUL, 2020). A matriz curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I está organizada a partir da articulação

de duas áreas do conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHS), como área focal, e Linguagens e suas Tecnologias (LGG), como área complementar. O seu texto introdutório contém o objetivo do percurso formativo e as habilidades de cada área, nesse caso, são oito pertencentes à área focal das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e quinze atinentes da área complementar Linguagens e suas Tecnologias. Na sequência, apresentamos um quadro com os componentes curriculares por ano escolar, com o respectivo número de períodos de aula semanais e - área do conhecimento. O Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio traz uma alteração na perspectiva pedagógica, na qual os conteúdos são substituídos por objetos do conhecimento. O quadro abaixo mostra a organização curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I.

O termo “matriz curricular” utilizado é o mesmo empregado no documento da SEDUC/RS. Entendemos que uma matriz curricular representa um ponto de partida para a construção do currículo da escola e para o planejamento pedagógico. Contudo, consideramos essa expressão desconexa com o conceito de empreendedorismo, entendido como busca e realização de sonhos e ampliação dos horizontes.

Quadro 6 – Organização curricular do Itinerário Formativo Empreendedorismo I

Ano	Componentes Curriculares	Área do Conhecimento	Períodos de Aula Semanal
1º	Direitos Humanos Compreender para Empreender	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias	2 2
2º	Mercado de Trabalho Gestão e Cooperativismo Inovações Empreendedoras	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	3 3 3
3º	Profissões Atitudes Empreendedoras no Contexto Social Gestão e Marketing Comunicação e Marketing Legislação e Ética Responsabilidade Social no Empreendedorismo	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	3 3 2 2 2 2

Fonte: Elaborado pela autora (2022), adaptado da matriz curricular.

Destacamos que a Matriz Curricular contém o termo habilidade e não o termo competência. Ambos termos podem ser considerados como sinônimos no senso comum, mas na educação se diferem: “[...] as competências estão relacionadas a um conjunto de situações, e as habilidades a operações ou esquemas que podem funcionar como recursos a serviço de

múltiplas competências.” (PERRENOUD, 2013, p. 49). Nesse caminho, segundo o Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RIO GRANDE DO SUL, 2021),

Tais habilidades nada mais são do que as aprendizagens, as quais os estudantes têm direito a acessar e desenvolver para que as Competências Gerais se desenvolvam ao longo de seu percurso escolar na Educação Básica. É a partir da prática das habilidades, desenvolvidas com a apropriação dos objetos de conhecimento, que o estudante constrói seu aprendizado (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 214).

Após diferenciação de ambos os termos³, realizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). As habilidades na matriz se apresentam com um verbo no infinitivo que indica a ação e um verbo no gerúndio ou substantivo que funciona como complemento da ação. A partir da leitura flutuante, identificou-se habilidades que correspondem às competências empreendedoras, assim denominadas: Saber Ser; Tecnologia Digital; Inserção Profissional; Comunicação de Diferentes Formas; Visão Sistêmica, Análise Crítica e Tomada de Decisão; Trabalho Colaborativo; Saber Fazer. Ainda se destacam as competências Criatividade e Busca Ativa de Informações. No processo de categorização, agrupamos as unidades de registro que se relacionassem ao que Filion e Lima (2010) apontam como os objetivos da educação empreendedora: o Saber Ser, o Saber Tornar-se e o Saber à Ação. Com vistas a facilitar a compreensão, apresentamos nos subitens que seguem, cada uma das três categorias identificadas, que correspondem às competências empreendedoras⁴.

Saber Ser

A categoria denominada Saber Ser corresponde à competência Saber Ser, e está relacionada ao que Filion e Lima (2010) trazem como conceito de si referente aos valores, normas e hábitos que moldam o modo de ser. Esta competência pode ser identificada nos seguintes trechos: “[...] a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade” (H7/CHS) e “analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, [...]” (H8/CHS). Formação de sujeitos éticos, liberdade, cooperação, autonomia, convivência democrática, solidariedade, justiça, igualdade e fraternidade são

³ Segundo o Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio, competências são constituídas pelo conjunto de habilidades e as habilidades são as aprendizagens que os estudantes têm direito a acessar e desenvolver ao longo de seu percurso escolar

⁴ Para fins didáticos, as habilidades foram numeradas e a sigla H antes do número refere-se à habilidade, e as siglas LGG e CHS, informa a qual área do conhecimento aquela habilidade pertence, respectivamente, Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

exemplos de valores para bem vivermos em uma sociedade. São esses valores que regem as relações entre as pessoas em uma sociedade, influenciado pela cultura, etnia e religião. É a partir do conceito de si que o sujeito empreendedor estabelece o espaço de si mesmo para uma atitude empreendedora.

A atitude com base nos valores e crenças é apontada por Lopes e Teixeira (2010, p. 46) ao afirmarem a importância da educação empreendedora para o “[...] desenvolvimento e/ou fortalecimento de crenças, atitudes, habilidades e conhecimento que redundam na prontidão do indivíduo para agir”. Podemos relacionar essa competência com o que Campos e Lima (2019) trazem como as crenças individuais sobre si próprio e sobre o controle de ação. Nesse sentido, compreendemos que os sujeitos devem entender os seus valores e ideais para que possam ampliar sua autopercepção e, conseqüentemente, o espaço de si para atuar na sociedade e construir empreendimentos pessoais ou produtivos.

Saber Tornar-se

A Categoria denominada Saber Tornar-se engloba uma série de subcategorias que se relacionam com o que Filion e Lima (2010, p. 47) trazem como organização de si, e referem a “[...] aprendizagem para explorar categorias mentais e modelos mentais que permitem refletir e organizar ações a partir da utilização de recursos raros”. Neste sentido, dialogamos com Campos e Lima (2019), ao apontar as competências relacionadas à aprendizagem como um dos fatores ligados à cognição de empreendedores. De acordo com os autores, “[...] as aprendizagens ocorreram como uma consequência do desenvolvimento da autopercepção de ser empreendedor, a qual estimulou a aquisição de novos conhecimentos e a adoção de novos comportamentos” (CAMPOS; LIMA, 2019, p. 52).

As competências Tecnologia Digital e Inserção Profissional dizem respeito ao domínio das tecnologias e às novas profissões e relações de trabalho que advém dela, como podemos identificar na habilidade H3/CHS: “analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.)”, assim como, “suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais”. No mesmo caminho, está a habilidade H5/CHS, que é “caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade [...]”. Neste sentido, dialogamos com Schwab (2016), ao afirmar que “[...] estamos no início de uma revolução que alterará profundamente a maneira como vivemos,

trabalhamos e nos relacionamos. [...] Precisamos compreender de forma mais abrangente a velocidade e a amplitude dessa nova revolução” (SCHWAB, 2016, p. 11).

A competência Comunicação de Diferentes Formas refere-se à capacidade de saber ler diferentes tipos de textos e se expressar de diversas formas, como podemos identificar em H13/LGG: “utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso”. Entendemos a importância do idioma inglês para a comunicação, como evidenciado na H18/LGG: “fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo”. Observamos que essa competência está relacionada às Competências de Relacionamento propostas por Man e Lau, referentes à interação entre as pessoas e grupos, como construir, manter e comunicar com as redes de contato e confiança (CAMPOS, 2015).

As competências Visão Sistêmica, Análise Crítica e Tomada de Decisão referem-se à capacidade de compreensão sistêmica, avaliação de riscos e tomada de decisões. Tal como afirma Mamede e Moreira (2005, p. 5), as competências empreendedoras se enlaçam ao “senso de identificação de oportunidades, à capacidade de relacionamento em rede, às habilidades conceituais, à capacidade de gestão, à facilidade de leitura, ao posicionamento em cenários conjunturais e ao comprometimento com interesses individuais e da organização”. Cada vez mais se faz necessário o pensamento sistêmico, isto porque os problemas e desafios que se apresentam na sociedade contemporânea não são isolados, eles são interdependentes. Capra (2012, p. 14) declara: “quanto mais estudamos os principais problemas de nossa época, mais somos levados a perceber que eles não podem ser entendidos isoladamente. São problemas sistêmicos, o que significa que estão interligados e são interdependentes”.

A competência Criatividade concerne à atuação criativa para enfrentar desafios contemporâneos, como destacado em H15/LGG: “mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética”.

A competência Busca Ativa de Informações, tange os processos de pesquisa no atual contexto do conhecimento em rede, evidenciada em H23/LGG: “apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede”. Tal habilidade pode ser associada à competência empreendedora chamada de busca de oportunidades.

Saber à Ação

Associamos as competências relacionadas a experimentar, promover e participar à categoria Saber à Ação, relativas à capacidade de entrega de resultados, como vemos no seguinte trecho H8/CHS “[...] promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo [...]” e em H9/LGG “[...] fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos”. A capacidade de entrega de resultados é apontada por Pereira, Silva e Felicetti (2019, p. 519), quando descrevem que “[...] a ação competente pode ser evidenciada através da entrega, ou seja, do valor ou resultado que o indivíduo competente gera para si mesmo, para a empresa ou a um contexto determinado”.

4.2 Resultados do Questionário

Fundamentada nas competências identificadas na análise da matriz curricular, realizamos o questionário com os segmentos da escola: estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis. Nesta etapa, buscamos identificar o grau de importância atribuído (o quanto você acredita que é importante), na relação ensino-aprendizagem, e o grau de aplicabilidade pela escola (o quanto a escola de fato aplica/desenvolve), na relação ensino-aprendizagem, para cada uma das competências. Assim, os dados foram agrupados por competência, grau de importância e grau de aplicabilidade para todos os segmentos da escola, conforme apresentado na figura 3, para fins de comparação. Ao colocarmos os dados em diálogo, registramos que a análise do questionário será mais aprofundada no capítulo da análise do conteúdo dos grupos focais. Desse modo, é possível fazer a triangulação com os autores mencionados. Esta observação é importante, pois aqui restringimo-nos a pequenos comentários a fim de não se tornarem repetitivos.

Figura 3 – Dados do questionário

Competência	Segmento	Grau de Importância					Grau de Aplicabilidade				
		Muitíssimo Importante	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Pouquíssimo Importante	Muitíssimo Importante	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Pouquíssimo Importante
Saber Ser	Estudantes	12	6	1	1		7	6	5	2	
	Professores	10					9	1			
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1							1		
Tecnologias Digitais	Estudantes	5	10	5			5	8	6		1
	Professores	8	2				2	6	1	1	
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1								1	
Inserção Profissional	Estudantes	8	7	5			4	8	7		1
	Professores	5	4	1			5	3	2		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1								1	
Comunicação	Estudantes	7	10	1	2		2	9	9		
	Professores	9	1				4	4	2		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1							1		
Visão Sistêmica	Estudantes	6	6	6	2		2	10	4	4	
	Professores	8	1	1			4	3	3		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1								1	
Análise Crítica	Estudantes	4	10	3	2	1	4	8	5	2	1
	Professores	8	1	1			4	3	3		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1						1			
Tomada de Decisão	Estudantes	9	5	4	1	1	7	8	2	2	1
	Professores	7	1	2			3	4	3		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1						1			
Trabalho Colaborativo	Estudantes	8	8	3	1		7	9	4		
	Professores	9		1			4	3	3		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1							1		
Criatividade	Estudantes	4	11	3	2		5	7	5	2	1
	Professores	8	1	1			6	1	3		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1								1	
Busca ativa de informações	Estudantes	2	7	8	1	2	2	8	8	1	1
	Professores	7	2	1			6	2	2		
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1								1	
Saber Fazer	Estudantes	9	7	3	1		6	7	5	2	
	Professores	6	2	2			7	1	1	1	
	Equipe	2					1	1			
	Pais/Responsáveis	1								1	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Verificamos que todas as competências apresentaram elevado grau de importância e de aplicabilidade. No entanto, destacamos que, com exceção das competências Tecnologias Digitais e Inserção Profissional, todas as outras foram apontadas por um número pequeno de estudantes como Pouco Importante, com relação ao grau de importância. As competências: Análise Crítica, Tomada de Decisão e Busca Ativa de Informações, foram apontadas como Pouquíssimo Importante para um estudante.

A primeira competência, relacionada ao saber ser, que engloba formação ética, respeito às diversidades, justiça, igualdade, fraternidade, solidariedade, entre outras, apresentou maior grau de importância na percepção dos estudantes e dos professores. Com relação ao grau de aplicabilidade pela escola, ou seja, o quanto a escola de fato aplica/desenvolve na relação ensino-aprendizagem, a percepção dos estudantes mostrou-se difusa, visto que aumentou o número de estudantes que a considerou Importante e Pouco Importante.

A segunda competência, tecnologias digitais, engloba: saber utilizá-las, compreender seus princípios e funcionalidades, avaliar o seu impacto nas relações sociais e de trabalho. Esta apresentou alto grau de importância e de aplicabilidade por parte dos respondentes, entretanto, apareceu como pouco importante quanto a aplicabilidade para um professor e um pai/responsável e como pouquíssimo importante para um estudante. Contudo, fica o questionamento sobre a real aplicabilidade das tecnologias digitais. Professores, equipe diretiva, e estudantes estão, de fato, prontos para um currículo que contemple o mundo digital?

A competência vinculada à inserção profissional relacionada à compreensão das relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, bem como, a identificação dos múltiplos aspectos do trabalho em diferentes contextos. Neste questionamento, obtivemos a maioria das respostas destacando a importância e a aplicabilidade. Apenas um estudante apontou sua aplicabilidade como pouquíssimo importante. Estes dados se aproximam dos grupos focais, a exemplo de alunos empreendedores que já garantem estratégias de sobrevivência e reconhecimento no mundo do trabalho.

O desenvolvimento de competências vinculadas à comunicação (verbal, artística, corporal, digital), de modo a possibilitar a atuação social, política, artística e cultural, apresentou majoritariamente graus de resultados voltados para a alta importância e alta aplicabilidade. Apenas dois estudantes responderam como Pouco Importante no grau de importância.

O grau de importância e aplicabilidade para o desenvolvimento de competências vinculadas à visão sistêmica, que se refere a conhecer o todo e suas partes, aspectos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais sobre determinadas

circunstâncias ou fatos. Nesse sentido, apresentou os resultados com ênfase na importância, todavia em sua aplicabilidade, cresce o número dos que consideram pouco importante.

O desenvolvimento de competências vinculadas à análise crítica de determinado fenômeno ou situação de modo a ampliar as possibilidades de explicação, interpretação e intervenção na sociedade, apresentou resultados que confirmam o reconhecimento e a aplicabilidade da importância. Contudo, fica o questionamento sobre a real aplicabilidade, ao alinharmos esta compreensão do questionário, com os resultados dos grupos focais.

O desenvolvimento de competências vinculadas à tomada de decisão, isto é, fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos, através de diferentes visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes em discursos veiculados nas diferentes mídias, apresentou os seguintes resultados: em sua grande maioria encontram-se no grau de importância tanto no conceito, quanto na sua aplicabilidade. Mais uma vez, percebe-se relativo distanciamento destes com o discurso emanado dos grupos focais. Ou seja, a tomada de decisão, conforme os grupos focais, passa por conflitos de interesse, por burocracias, por falta de formação estratégica aqui não identificada.

Com relação à competência relacionada ao trabalho colaborativo, obteve-se respostas em sua grande maioria convergentes para a importância e a aplicabilidade desta competência. Ela muito se aproxima do desejo manifestado nos grupos focais em trabalhar colaborativamente, mesmo que, muitas vezes, esta premissa não seja assumida por todos os seus atores.

O grau de importância e de aplicabilidade para o desenvolvimento de competências vinculadas à criatividade na resolução de desafios contemporâneos apresentou os resultados positivos em seu conceito e aplicabilidade. Este resultado aproxima-se do desejo manifestado nos grupos focais, quando mostra pessoas empreendendo, buscando novas alternativas, efetivando vários conceitos de empreendedorismo, para além das limitações econômico-financeiras e culturais que a vida impõe.

O desenvolvimento de competências vinculadas à busca ativa de informações para a resolução de desafios contemporâneos apresentou resultados favoráveis, ou seja, há um terreno fértil para potencializar o protagonismo, a autoria, a construção de projeto de vida que ajude na realização dos sonhos juvenis e docentes.

O desenvolvimento de competências vinculadas ao saber fazer, ou melhor dizendo, promover ações, participar e intervir socialmente, criar práticas de linguagem, apresentou respostas que evidenciam o saber fazer, ao mesmo tempo mostram espaço de crescimento no poder criativo. Não basta saber fazer, é preciso metodologias constantes do aprimoramento do

saber juntamente com o efetivo fazer. É de suma importância destacar, aqui, a visão positiva dos atores diante das competências apresentadas para o surgimento e consolidação do empreendedorismo curricular.

A questão aberta do questionário: “caso você tenha algo a acrescentar sobre empreendedorismo no Ensino Médio, por favor, registre por escrito sua reflexão”, apresentou como aspectos positivos a qualificação profissional para os estudantes, evidenciada, por exemplo na resposta de um estudante: *“foi boa a implementação desse Novo Ensino Médio, porque são assuntos de interesse profissional muitas vezes que a gente não tinha antes e agora temos. De saber como funciona e tudo mais”*. A contribuição para a formação dos jovens foi citada pelos docentes a exemplo de um docente ao afirmar: *“acredito que o empreendedorismo se bem trabalhado pode contribuir e muito para o futuro dos jovens [...]”*.

Por outro lado, destacamos como aspectos negativos a perda de componentes curriculares da BNCC, identificada na resposta dos estudantes, como este que afirma: *“tem tudo pra ser algo inovador, porém não está sendo além de que deixamos de aprender outras matérias importantes que vão ajudar futuramente no Enem e concursos”*. O despreparo para o ENEM e a falta de professores qualificados, também é apontada como aspectos negativos, como exemplificado na fala de outro estudante: *“não acho uma boa, pensando sobre era pra ser bom, porém na prática carece, sem professores adequados para isso, sem aulas que realmente importam para o Enem ou entrar em qualquer faculdade e universidade, afinal nenhuma aula de empreendedorismo nos ajuda para isso”*.

Do mesmo modo destaca-se a fala de um professor que reclama sobre falta de formação docente para os componentes curriculares do empreendedorismo:

Falta uma formação efetiva e completa, para que os professores passem a entender e se inserir na proposta. Ela pertence a uma matriz de aplicação pedagógica semelhante a Politécnica, porém nenhum professor foi preparado para tal, e as formações acadêmicas nada tem a ver com a proposta. Esse fosso entre objetivos a desenvolver e o conhecimento docente torna muitas vezes inaplicável esta proposta.

Outrossim, um pai/responsável salientou em sua resposta à formação docente como um aspecto negativo: *“os professores designados para as matérias de empreendedorismo não estão preparados para ensinar sobre o assunto”*. O interesse e esforço individual na formação dos jovens é destacado na resposta de outro docente: *“acredito que o empreendedorismo, se bem trabalhado, pode contribuir e muito para o futuro dos jovens, mas tudo depende do interesse de cada um e o esforço e estudo para que isso aconteça efetivamente”*. Reitera-se que a análise

do questionário é elucidativa para fins de comparação. Seus dados serão colocados em diálogo com os dados do grupo focal no tópico seguinte.

4.3 Resultados do Grupo Focal

Como já referido na metodologia, realizamos três grupos focais, sendo um com cada segmento da escola, considerando a homogeneidade do grupo: estudantes concluintes do Novo Ensino Médio, professores e equipe diretiva, com vistas a melhor compreender o itinerário formativo empreendedorismo para o desenvolvimento de competências a partir das percepções, crenças e atitudes dos sujeitos da pesquisa. O registro dos encontros foi realizado por meio de aplicativo de gravação de voz, apenas para posterior transcrição dos dados. Na sequência, realizamos a análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), procurando compreender quais categorias emergiram das informações trazidas pelo grupo focal. Nesse sentido, chegamos a cinco categorias de análise, assim denominadas: Percepções sobre empreendedorismo; Políticas Públicas; Docência Empreendedora; Competências Empreendedoras e Olhares Perdidos. No quadro 7, apresenta-se uma síntese das categorias e subcategorias que foram destacadas, após o procedimento de análise.

Quadro 7 – Síntese das categorias e subcategorias de análise do grupo focal

Categorias	Subcategoria	Referências no Grupo Focal Alunos	Referências no Grupo Focal Professores	Referências no Grupo Focal Equipe	Competências Empreendedoras	Documentos	Autores
Percepções sobre Empreendedorismo	Informal	Iniciativas Pessoais	Sobrevivência	Desenvolvimento de Atitudes Abandono Escolar Empreendedorismo ingênuo	Inserção profissional	Matriz curricular BNCC RCGEM	Dornelas (2016) Lopes (2010)
	Cooperado	Criação de um shopping	Cooperativas	Não há	Trabalho colaborativo	Matriz curricular	Dornelas (2016)
	Empreendedorismo Social	Ações Sociais x Lucro Abrir o negócio	Vivência em outros espaços	Solução para problemas sociais	Visão sistêmica Tomada de Decisão Criatividade	Matriz curricular DCNEM	Dornelas (2016) Oliveira (2008) Capra (2012)
	Negócio próprio	Visa o lucro Confusão entre empresários e empreendedores	Correr riscos Empreendedor informal, individual e negócio próprio	Visa o lucro Dinamicidade do empreender	Busca ativa de informações Análise crítica	BNCC Matriz curricular	Dornelas (2016)
Políticas Públicas	Programas	Mudança de governo Políticas para o trabalho e empregabilidade Redes de colaboração	Não há	Redes de colaboração	Análise crítica Visão sistêmica Tomada de decisão	BNCC RCGEM Matriz curricular	Jung e Sudbrack (2016) UNESCO (2016) Libâneo (2013) e Lück (2013)

	Novo Ensino Médio	Carga horária excessiva das componentes curriculares do itinerário Formação dos professores	Diminuição de carga horária para as componentes da formação geral básica Ampliação da carga horária em sala de aula Falta de material pedagógico	Formação dos professores Critérios para a escolha dos professores	Análise crítica Busca ativa de informações	BNCC DCNEM RCGEM	Freire (2019) Jung e Sudbrack (2016)
Docência Empreendedora	Metodologia de ensino	Ensino tradicional Dificuldade em serem protagonistas	Práticas por Projetos Resistência dos estudantes	Práticas por projetos Resistência dos estudantes	Trabalho colaborativo Criatividade	BNCC RCGEM	Zsigmond (2019)
	Espaços de aprendizagem	Não há	Saída de campo Diagramação da sala de aula	Saída de campo	Criatividade	RCGEM	Filion e Lima (2010)
Competências Empreendedoras	Autonomia	Não há	Educação não está formando autônomos	Ainda há um longo caminho a ser percorrido	Tomada de decisão Busca ativa de informações	BNCC RCGEM	Campos e Lima (2019)
	Trabalho colaborativo	Não há	Troca de ideias entre os docentes;	Não há	Trabalho colaborativo	BRASIL, 2018 ^a ; RIO GRANDE DO SUL, 2021.	Mamede e Moreira, 2005; Campos (2015)
Ressignificado de Si	Olhares Perdidos Falta de sonho	Desesperança Desinteresse Falta de sonho	Desinteresse	Desinteresse	Saber ser Saber fazer	BNCC Resolução	Dolabela (2008) Filion (2004) Filion e Lima (2009; 2010)

Fonte: Elaborado pela autora, (2022)

Inicialmente, realizamos a triangulação dos dados da pesquisa e dialogamos na seguinte ordem: dados primários (grupos focais e questionário); documentos e literatura; e o nosso posicionamento crítico e reflexivo sobre os achados da investigação. Na sequência, apresentamos cada uma das categorias de análise com suas respectivas subcategorias.

4.3.1 Percepções sobre Empreendedorismo

A categoria Percepções sobre Empreendedorismo alude aos diferentes tipos de empreendedorismo evidenciado na fala dos participantes dos grupos. Nesta categoria, emanam as seguintes subcategorias: Informal, Cooperado, Social e Negócio Próprio.

Empreendedorismo Informal

O Empreendedorismo Informal esteve presente nos três grupos focais realizados⁵, como pode-se identificar no seguinte trecho da fala E6: *“a gente tem até um, um exemplo de um colega que ele vende quindim, docinhos na frente do supermercado “X”, e na frente do ginásio”*. Já os participantes da equipe reportaram-se ao empreendedorismo informal como empreendedorismo ingênuo, conforme evidenciamos na fala D2: *“mas cai na ingenuidade deles, de que na soma do dia ali da venda da paçoca, tu ganhou, tu tirou ali R\$50,00. R\$50,00 no dia pra eles, é algo nossa, quanto dinheiro! Então cai, cai numa ingenuidade também do que é o empreendedorismo”*. A questão do empreender para a sobrevivência também se evidencia no seguinte trecho de E2: *“Ele precisa fazer isso pra conseguir comer [...]”* e na fala D1: *“[...] esses atos de empreender que não são planejados, pensados, bem estruturados assim, acaba se tornando esse tipo de coisa, modo de sobrevivência”*. A importância do ensino formal aparece nas falas dos participantes da equipe, como pode-se evidenciar no trecho a seguir:

[...] o discurso dele era esse dentro da sala, eu sou empreendedor, eu não preciso mais da escola, eu sou, mas só que na verdade, o que a gente propõe é justamente o contrário. Bom se eu quero empreender eu preciso da escola justamente pra me dar ferramentas para poder avançar, senão eu acabo virando esse empreendedor mais vamos dizer, assim, ingênuo. (D1).

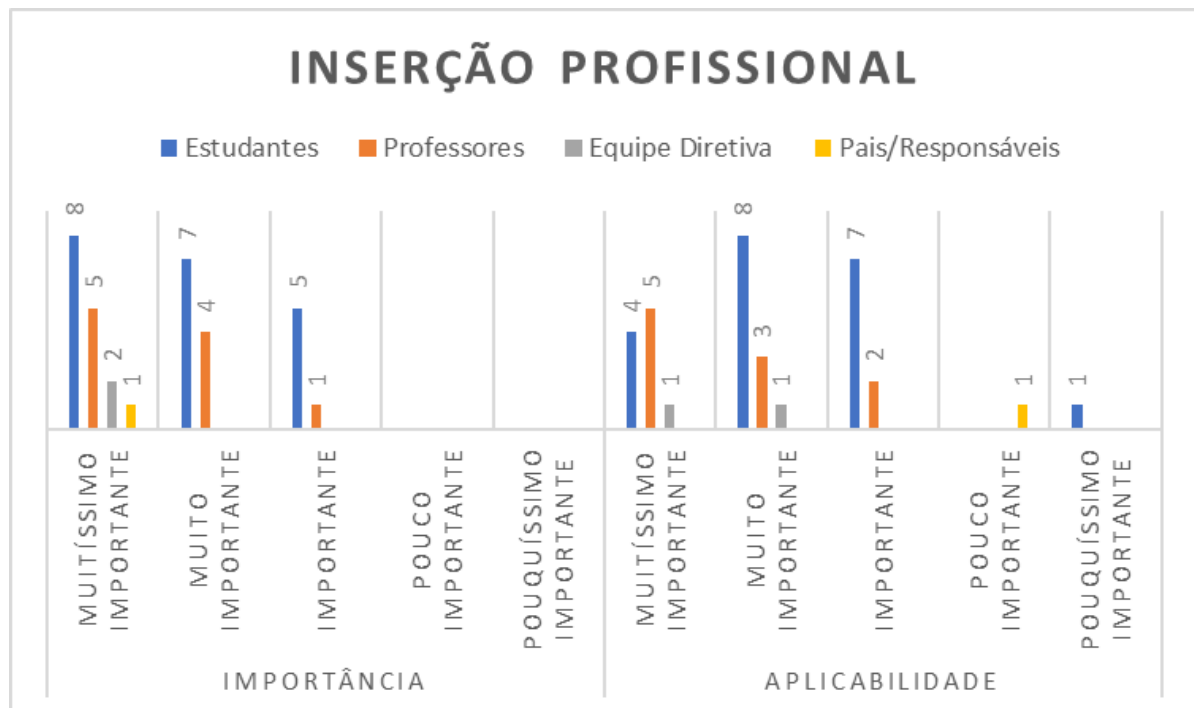
Para os professores, o comércio informal não se caracteriza como empreendedorismo, como podemos destacar na fala P1: *“[...] a gente tem visto em várias escolas também, muito a ideia de que faço um bolinho e vendo então eu sou empreendedor, não, tu não é um*

⁵ Para fins didáticos, em nossa análise faremos uso dos símbolos: Estudantes = E; Professores = P e Equipe Diretiva = D

empreendedor”. Portanto, os dados dos participantes da pesquisa evidenciam visões distintas, e até contrárias sobre o empreendedorismo informal. O que se pode compreender através da literatura sobre esta questão? Segundo Dornelas (2016) existem diferentes tipos de empreendedores e maneiras de empreender, visto que o empreendedor informal é um exemplo de empreendedorismo por necessidade, haja vista o vendedor de mercadorias no semáforo e nas esquinas das ruas, a exemplo dos dados trazidos pelos estudantes. Esse sujeito pode estar motivado por um conjunto de fatores, entre eles: “[...] falta de acesso a oportunidades de trabalho formal como empregado; necessidade de recursos financeiros mínimos para arcar com as demandas da sobrevivência; carência de conhecimento explícito; e demissão ou desemprego” (DORNELAS, 2016, p. 36). Este argumento de Dornelas é evidenciado na escola em estudo devido ao fato de que os jovens pertencem à classe média baixa, condição que os leva a buscar uma fonte de renda alternativa para o sustento familiar. Esta realidade é compartilhada com o pensamento de Lopes (2010) ao entender que o empreendedorismo pode ser considerado uma tendência no mundo do trabalho, um modo de obter sua própria renda, especialmente em países emergentes como o Brasil.

Os dados dos grupos focais ainda são reforçados com os dados primários do questionário, no qual a competência relacionada à inserção profissional é considerada de importante, a muitíssimo importante para todos os participantes do questionário. No entanto, há divergência no grau de aplicabilidade pela escola na relação ensino-aprendizagem para os estudantes, o grau de aplicação muitíssimo desenvolvido tem menor incidência de respostas. A figura 4, ilustra esses dados descritos.

Figura 4 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Inserção Profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Prosseguindo nossa análise para o campo documental, ficou evidenciado que as competências relacionadas ao mundo do trabalho, também são identificadas na matriz curricular do itinerário formativo Empreendedorismo I, como por exemplo:

Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais (RIO GRANDE DO SUL, 2020, s/p.).

Da mesma forma, a BNCC apresenta a temática empreendedorismo relacionada à categoria Política e Trabalho da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas como “[...] uma das possibilidades de relações de trabalho, diante das transformações sociais, nas relações de produção, de trabalho e de consumo, em razão das inovações tecnológicas” (BRASIL, 2018, p. 568). Compreendemos que a iniciativa dos estudantes os quais empreendem na informalidade é uma consequência de múltiplos fatores, como a condição socioeconômica, a escola que não atende às expectativas juvenis, a defasagem na educação formal no quesito empreendedorismo, a falta de qualificação de professores e equipe diretiva para a educação empreendedora e, principalmente, a iniciativa juvenil pela busca de novas oportunidades. Essas motivações levam os estudantes a arriscarem-se no empreendedorismo informal. Nesse sentido, a escola enquanto

instância de ensino formal, pode oportunizar novas possibilidades e a reflexão do sentido do trabalho para seus estudantes. Somado a isso, oportunizar espaços de fala e construção do projeto de vida, onde a pauta do empreendedorismo formal ganhe espaço.

Empreendedorismo Cooperado

No empreendedorismo cooperado observamos a presença de modo mais evidente no grupo dos Professores, como pode ser visualizado na fala de P1 sobre uma visita à Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Santa Rita (Coopan),

[...] eu to trabalhando no segundo ano, é cooperação e cooperativismo. Em princípio a gente fez uma saída de campo a uma cooperativa rural que é a COOPAN, justamente pra trabalhar essa possibilidade, só que a solução é essa? O problema, vários alunos é que eles não foram ensinados nunca a trabalhar cooperativamente. (P1)

O mesmo professor relata uma atividade do componente curricular Gestão e Cooperação,

[...] a primeira proposta era fazer várias cooperativas dentro da, um grupo de cooperativas dentro da sala de aula e eles demonstraram que não sabiam trabalhar autonomamente. Aí a gente fez uma cooperativa única com a turma. (...) Dividi as funções, dividimos em núcleos de produção, eles tinham que produzir instrumentos musicais e tinha muita dificuldade em se planejar. A gente fez todos, planejamento, organização, saiu planejamento e depois não executavam, não conseguiam executar (P1).

O cooperativismo também é destacado na fala de P2,

[...] na questão do cooperativismo e quando nós visitamos a COPAN eu senti pros alunos que teve uma grande diferença, porque eles não tinham visto ainda, na realidade, uma coisa que tivesse dado tão certo. Então eles viram ahh, um grande empreendimento que deu certo na região metropolitana, inclusive que o alimento que eles têm aqui na escola vem dessa cooperativa e que eles não começaram de uma maneira fácil, eles cresceram muito. Então eu acho que a semente foi muito bem plantada e ela está germinando [...] (P2).

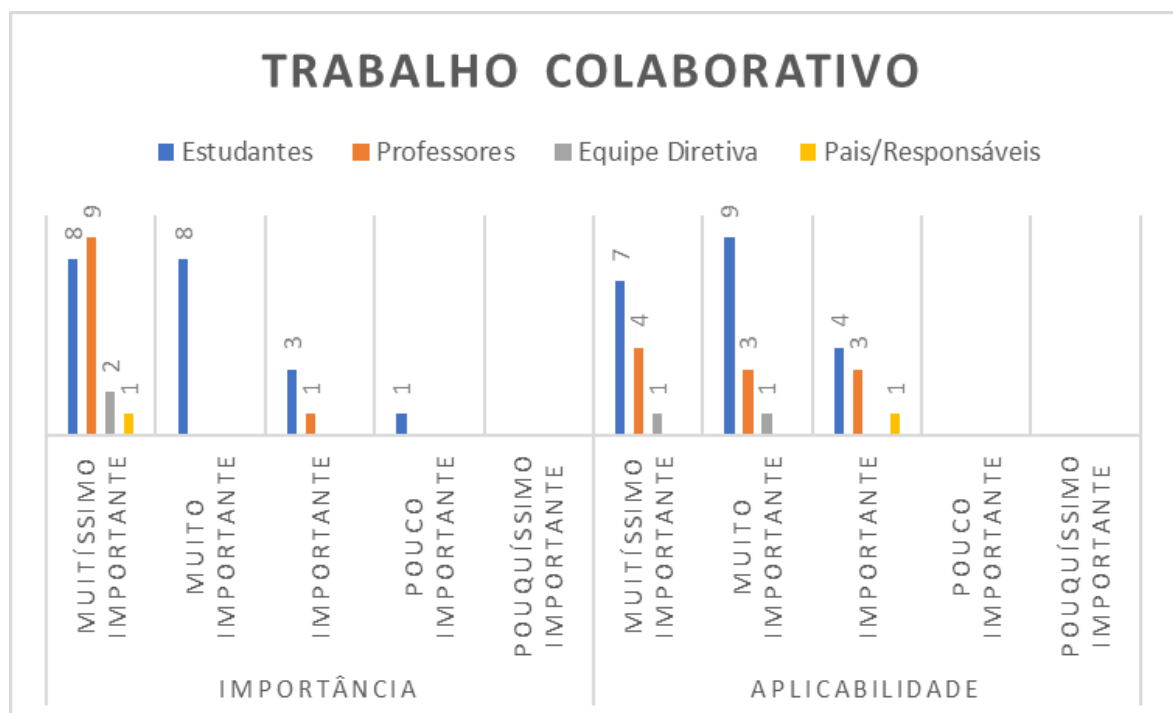
O empreendedorismo cooperado mostra-se de modo sutil no grupo dos Estudantes, aparecendo em apenas um momento, na fala de E5, “[...] tipo uma empresa, uma cooperativa, uma coisa assim, mas que eles tivessem lugar pra trabalhar com direitos [...]”, ao propor a construção de um shopping para regulamentar o trabalho informal. No grupo da Equipe não há registro desta subcategoria.

Nesse caminho, fizemos o seguinte questionamento: Cooperativismo, cooperativa e cooperação são sinônimos para estes atores da pesquisa? Para Dornelas (2016), o

empreendedorismo cooperado é um tipo de empreendedorismo por necessidade no qual o interesse é ganhar dinheiro para o sustento. Ele ocorre quando pessoas, com propensões em comum, se unem em uma cooperativa ou criam uma associação para poder ganhar escala e negociar a venda do que produzem. Neste tipo de empreendedorismo, o trabalho em equipe é de suma importância para conquista de resultados da cooperativa ou associação, e seu nível de autonomia é considerado médio, uma vez que “[...] as atividades do cooperado devem estar em consonância com as dos demais cooperados” (DORNELAS, 2016, p. 45).

Após, buscamos dialogar com as competências necessárias para o empreendedorismo cooperado com os dados do questionário. Nesse, o trabalho colaborativo é considerado de elevada importância para a maioria dos questionados, com exceção de um estudante que considerou como de pouca importância. Tal competência mostra-se com elevado grau de aplicabilidade pela escola na relação ensino-aprendizagem para todos os questionados. A figura 5 ilustra esses dados.

Figura 5 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada ao Trabalho Colaborativo



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados do questionário reforçam a competência empreendedora, Trabalho Colaborativo, apresentada na matriz curricular em H14/LGG “Participar de processos de produção individual e colaborativa [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2020). Identificamos o

trabalho em equipe como objeto de conhecimento do componente curricular Gestão e Cooperativismo. Os dados obtidos indicam um esforço da escola, especialmente dos professores, em desenvolver parcerias e o reconhecimento com os estudantes empenhados. Por outro lado, ainda há uma longa caminhada para conseguir desenvolver essa competência, considerando uma realidade em que o mundo é composto por pessoas cada vez mais individualistas. O grupo focal dos estudantes deixou isso claro pela dificuldade dos estudantes proporem ações conjuntas e pensarem colaborativamente.

Empreendedorismo Social

O empreendedorismo social foi o que mais se destacou em todos os grupos focais, como podemos evidenciar na fala do E1 ao propor ação social para o problema da fome: “[...] *ações sociais para ajudar as pessoas com alimentos não é o suficiente porque sempre vai faltar alguma coisa*”, e também na fala de E5 ao propor uma solução para o trabalho com melhores condições de seguridade: “[...] *a gente poderia fazer um tipo de shopping, chamar toda essa gente aí para trabalhar todos juntos, fazer, um mercadinho para essas pessoas independentes*”.

No grupo dos Professores, destacamos a percepção do empreendedorismo social na fala de P3, ao relatar a importância da saída de campo a Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Santa Rita (Coopan),

[...] a gente trabalhou bem um exemplo pontual assim de empreendedorismo social [...] e ele montou uma pequena loja de artigos de, de materiais de construção com marcas conhecidas a um preço de custo. [...] Então acho que para eles terem uma dimensão bem grande daquilo que a gente vai ensinar pra eles, essa saída de campo da COOPAN foi super importante assim como o aspecto assim da concretude do que é o empreendedorismo social.

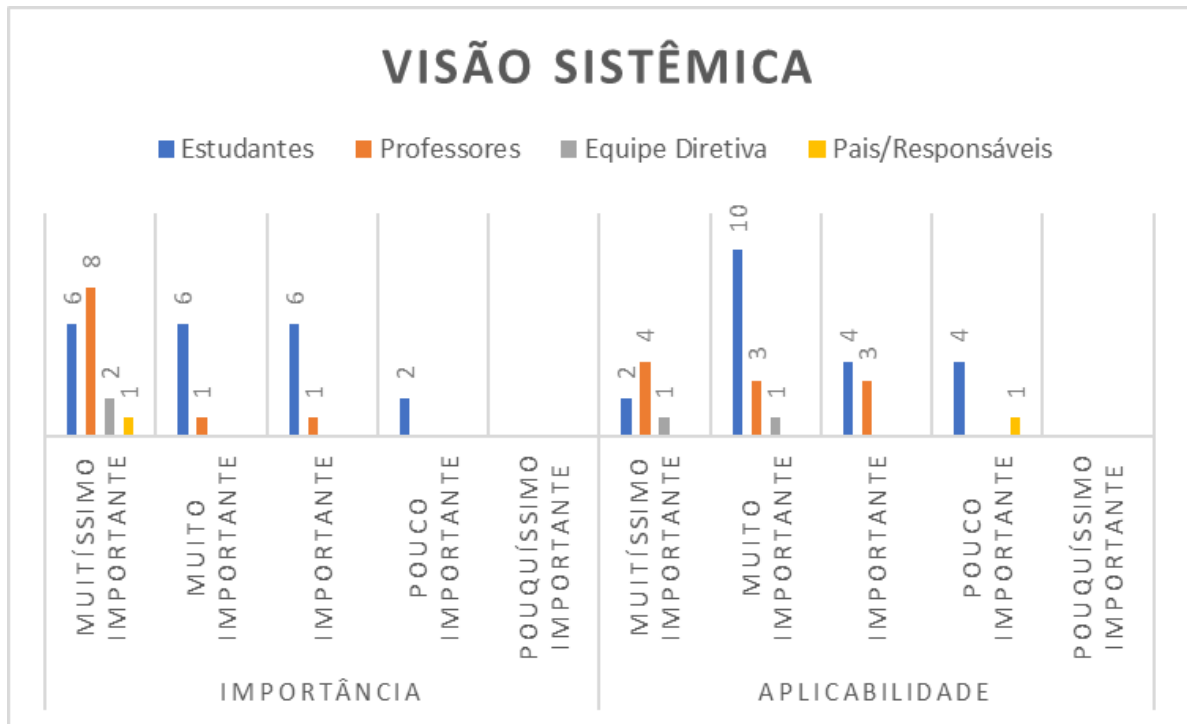
No grupo da Equipe, o empreendedorismo social mostra-se na fala de D1 ao afirmar: “[...] *fazer com que os alunos consigam refletir sobre uma situação, não só existe um problema social como a fome, por exemplo, mas que eles tenham a capacidade deles conseguirem de algum modo resolver esse problema*”. Buscamos na literatura uma melhor compreensão para o empreendedorismo social e segundo Oliveira (2008, p. 170) pode ser considerado:

[...] uma arte e uma ciência, um novo paradigma e um processo de inovação em tecnologia e gestão social, e um indutor de auto-organização social para o enfrentamento da pobreza, da exclusão social por meio do fomento da solidariedade e emancipação social, do desenvolvimento humano, do empoderamento dos cidadãos, do capital social, com vistas ao desenvolvimento local integrado e sustentável.

Para o autor, a inovação social é considerada “[...] um novo olhar e leitura da relação e integração entre os vários atores e segmentos da sociedade [...]” (Oliveira (2008, p. 170), enquanto tecnologia social é definida como “[...] capacidade de inovação e de empreender novas estratégias de ação faz com que sua dinâmica gere outras ações que afetem profundamente o processo de gestão social, já não mais assistencialista e mantenedora, mas empreendedora e emancipadora e transformadora [...]” (OLIVEIRA, 2008, p. 171). Com base nas definições acima, fizemos uma reflexão sobre a evidência da inovação e tecnologia social para os estudantes, visto que observamos em distintos momentos de suas falas, uma isenção individual. Um exemplo desta afirmação mostra-se na fala de E5, “*é, eu acho que o inicial é lá mesmo, não tem o que a gente possa fazer*”. Também observamos a responsabilização do governo na elaboração de políticas públicas, bem como, uma convocação aos empresários na resolução dos diferentes problemas apresentados, como podemos ver nas falas de E2: “*escolher melhor nossos líderes, que vão organizar projetos melhores para cessar com esse tipo de problema [...]*” e “[...] *essas pessoas engravatadas aí, essas pessoas mais ricas elas entendem sim o que está se passando, elas só não são cobradas para fazer alguma diferença sobre isso, mesmo que elas possam*”.

A partir dos dados do grupo focal e do que a literatura nos apresenta sobre empreendedorismo social, foram relacionadas as competências empreendedoras: visão sistêmica, criatividade e tomada de decisão, visto que os problemas sociais são sistêmicos e apresentam-se interligados e interdependentes, requerendo soluções criativas e que consideram o coletivo social. Nesse sentido, os dados foram associados ao grupo focal com os do questionário. No que se refere à Visão Sistêmica, o grau de importância é alto para a maioria dos questionados (31), considerando todos os segmentos, sendo que apenas dois estudantes consideraram pouco importante. Já o grau de aplicabilidade pela escola na relação ensino-aprendizagem apresenta um decréscimo com relação ao grau de importância (28), apontado como pouquíssimo importante para quatro estudantes e um pai/responsável. A figura 6 ilustra a percepção dos questionados relacionada à competência Visão Sistêmica.

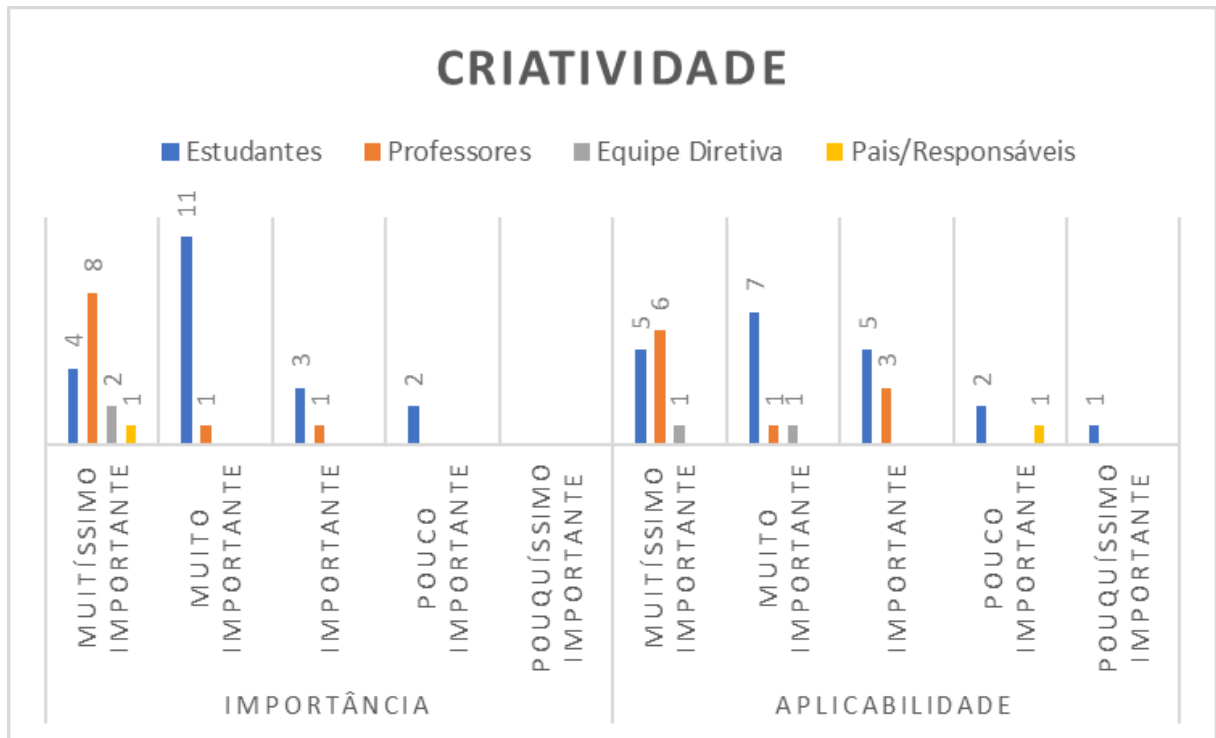
Figura 6 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionadas à Visão Sistêmica



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quanto à criatividade, verificamos respostas semelhantes à competência anterior, com a diferença de que é considerada muito importante para um número maior de estudantes (11). Para o grau de aplicabilidade observamos uma diminuição no número de estudantes que considera muito importante, e conseqüentemente um aumento no número de discentes que considera pouco ou pouquíssimo importante. Destaca-se que o questionado do segmento pais/responsáveis considerou esta competência pouco importante no grau de aplicabilidade pela escola. A figura 7 ilustra esses resultados.

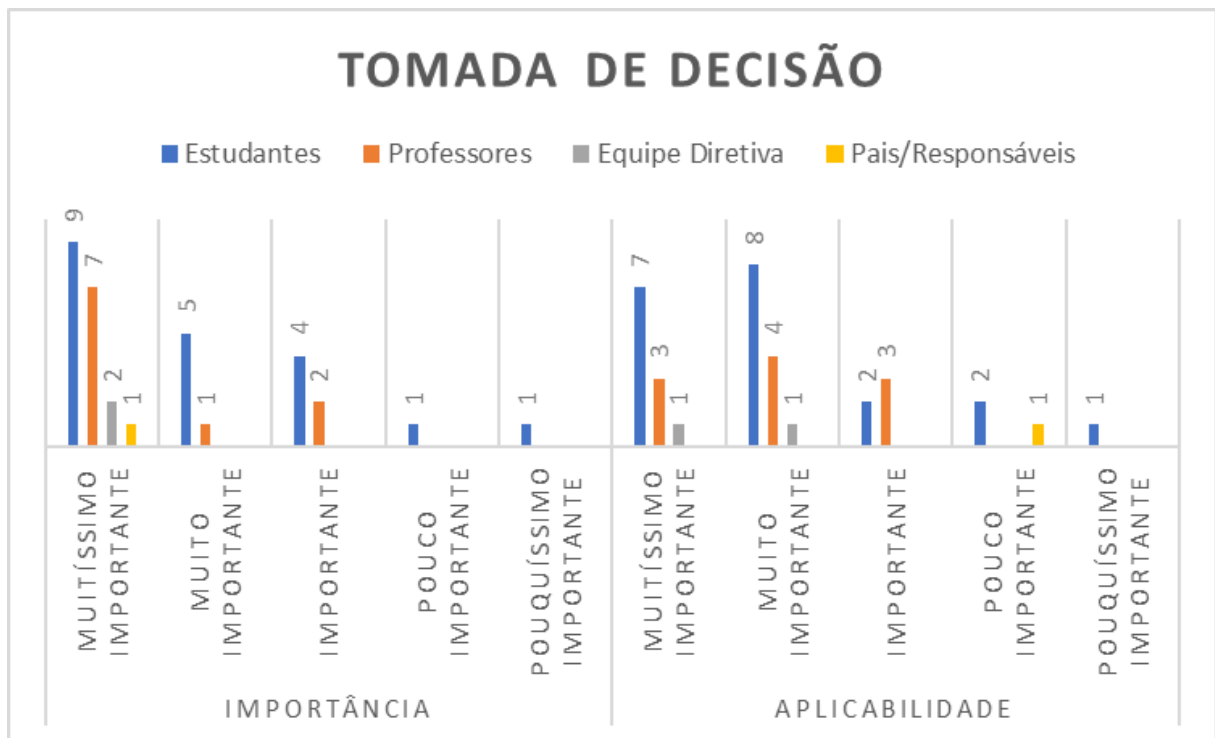
Figura 7 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionadas à Criatividade



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A proposição de soluções criativas para os problemas sociais, que se apresentam complexos e sistêmicos, pode estar associada à competência Tomada de Decisão. Assim sendo, buscou-se relacionar o grau de importância e de aplicabilidade desta competência nos dados do questionário, que apresenta grau de relevância muitíssimo importante para 31 dos questionados. Em contrapartida, para dois estudantes essa competência apresenta pouquíssima e pouca importância, respectivamente. O grau de aplicabilidade mostra uma diminuição considerável para os professores. Ressaltamos também que houve um aumento no número de estudante que considera pouco importante a aplicabilidade desta competência na relação ensino-aprendizagem. O pai/responsável, que considerou essa competência como muitíssimo importante, respondeu que o grau de aplicabilidade pela escola é pouco importante. Apresentamos esses dados na figura 8.

Figura 8 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Tomada de Decisão



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Encontramos características das competências empreendedoras nos documentos normativos, como por exemplo, a competência Tomada de Decisão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2018a), no seguinte trecho referente à contribuição dos itinerários formativos para a formação dos estudantes, “[...] possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade” (BRASIL, 2018a, p. 21, grifo nosso). O Referencial Curricular Gaúcho apresenta a Tomada de Decisão em diversas partes de seu texto, como ao se referir à educação socioemocional: “a educação socioemocional, em grande medida, refere-se ao processo de entendimento e ao manejo das emoções, com empatia e pela tomada de decisão responsável” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 63, grifo nosso).

Compreende-se que o empreendedorismo social deve ser melhor explorado no que tange aspectos teóricos e conceituais, bem como, nas práticas escolares. Tais metodologias possibilitam a ampliação da visão dos problemas sociais com suas interdependências e inter-relações, para a tomada de decisão responsável ao propor soluções que necessitam de modos criativos, considerando o coletivo, para a tomada de decisão.

Negócio Próprio

Verifica-se o empreendedorismo com viés econômico, voltado à abertura do próprio negócio, na fala E4: “[...] eu queria me formar e queria ser empreendedora, queria ter uma loja”. No entanto, existe confusão entre ser empreendedor social ou visar o lucro na proposta de solução para os problemas sociais, conforme fala de E1: “o nome disso seria mais uma ação social, o empreendedorismo social seria ajudar, mas ainda assim ganhar algum. Se você só está ajudando, não vai ganhar lucro e não vai ganhar dinheiro nunca”. Reflexão semelhante apresenta-se na fala de E2 “[...] para ser empreendedorismo tem que ter evento, tem que cobrar alguma coisa, então teria que cobrar uma taxa por esses alimentos, então não seria mais doação”. De fato, existem diferenças entre empreendedores sociais e aqueles que abrem um negócio visando lucro, como apontado por Dornelas (2016) ao discorrer que empreendedores sociais não têm o objetivo de ganhar dinheiro e lucrar, pois já tem renda de outra fonte, ao passo que o empreendedor do negócio próprio tem como um dos objetivos principais o lucro ou ganho de dinheiro. Destacamos na fala P2, o objetivo pelo lucro:

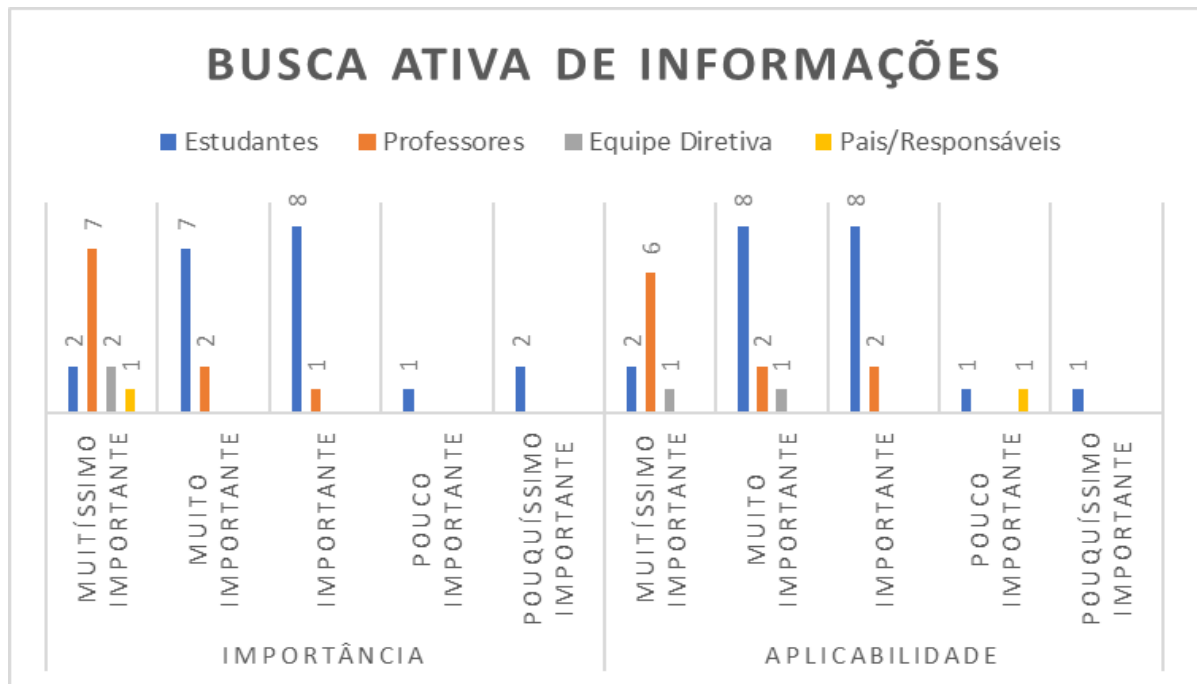
[...] agora nós estávamos na festa junina e eles estavam ali negociando a questão dos valores, já tinham noção daquilo que eles investiram, da mão de obra que eles investiram, quanto que iriam cobrar, pode ser uma coisa simples, uma coisa singela, um dos professores ainda perguntou quanto vai custar professora? Empreendedorismo eu preciso colocar um tantinho a mais pra poder dar uma pequena margem de lucro.

Para obter lucro há um alto nível de risco devido a concorrência do mercado, pois existem outros empresários fazendo o mesmo e tentando conquistar os mesmos clientes (DORNELAS, 2016). A concorrência de mercado mostra-se evidente na fala P1: “[...] vamos fazer camiseta, vai vender!! Quanto custa a camiseta? Então fizeram o levantamento, tem que vender a 35 reais. Procuraram na internet se tem mais barato. Tem mais barato, tu vai competir com eles”? A elevada concorrência faz com que os empreendedores de negócio próprio apresentem alto nível de engajamento e dedicação ao trabalho, uma vez que precisam de total dedicação e envolvimento para o crescimento do negócio.

Relacionamos o levantamento de custo e a negociação de valores apresentados da fala de P1 e P2 acima, com a competência Busca Ativa de Informações, em razão de que, para avaliar riscos, é necessário buscar informações. Foi evidenciado nas respostas do questionário o grau de importância e de aplicabilidade desta competência, onde constatamos que ela é considerada com bom grau de importância para 30 questionados, sendo para dois estudantes, muitíssimo importante. Ressalta-se que ela é apontada como pouco importante para um

estudante e pouquíssimo importante para dois. Quanto ao grau de aplicabilidade, um dos estudantes apontou como pouquíssimo importante no grau de importância, mas considerou como muito importante no grau de aplicabilidade pela escola. Também identificamos que o segmento pais/responsáveis apontou como pouco importante no grau de aplicabilidade pela escola. Ilustramos esses dados na figura 9.

Figura 9 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Busca Ativa de Informações



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Existem muitos caminhos possíveis para se tornar empreendedor, seja por necessidade, seja por oportunidade. Um bom exemplo se dá a partir do empreendedorismo informal que pode tornar-se individual e, depois com o engajamento e investimento, chegar ao patamar de negócio próprio (DORNELAS, 2016). Desse modo, considera-se que o sujeito que vende quindim na frente do supermercado por necessidade, pode posteriormente arriscar e abrir uma confeitaria naquela região. No entanto, essa possibilidade não se mostra presente na fala P1:

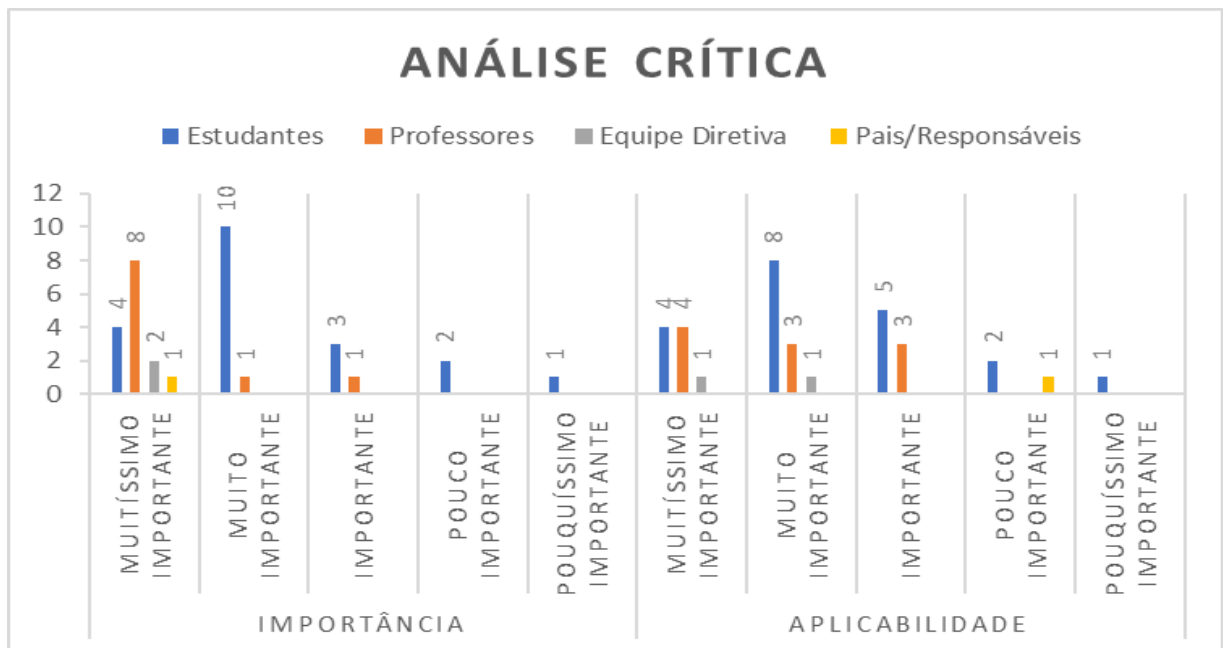
[...] compro um saco de bala, vou vender isso e a gente teve dificuldade para fazer entender que isso não é empreendedorismo, isso é sobrevivência, não tem nada a ver com ser empreendedor, isso é uma primeira coisa que a gente tem visto em várias escolas também, muito a ideia de que faço um bolinho, vendo então eu sou empreendedor, não, tu não és um empreendedor.

Evidenciamos a dinamicidade do empreender de diversas maneiras e em diferentes momentos da vida, assim como exemplificado na fala D3:

[...] eles já estão nesse contexto muitas vezes da venda do pano de prato de porta em porta, da venda de algum produto. Então, eles, de certa forma, já têm uma noção, na medida do possível, daquilo que é na vida deles, mas a ideia é que eles possam ir além, assim, essa tomada de consciência eu acho que ela é mais importante.

A tomada de consciência referida na fala acima pode estar relacionada com a competência Análise Crítica, concebida como um modo de ampliar as possibilidades de explicação, interpretação e intervenção na sociedade. Deste modo, verificamos como a análise crítica e a tomada de consciência estão se desenvolvendo com base nos dados do questionário que relacionam o grau de importância e de aplicabilidade na escola. A análise crítica é considerada como muitíssimo importante para 15 questionados, sendo que destes, apenas quatro são estudantes. Dois estudantes a consideram pouco importante e um estudante a considera pouquíssimo importante. Quanto ao grau de aplicabilidade pela escola, observou-se que diminuiu o número de estudantes e professores que consideram a análise crítica muitíssimo importante. O representante do segmento pais/responsáveis destacou o grau de aplicabilidade da análise crítica como pouco importante, conforme ilustramos na figura 10.

Figura 10 – Percepção dos estudantes, professores, equipe e pais/responsáveis sobre o grau de importância e de aplicabilidade da competência relacionada à Análise Crítica



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Seguindo a análise, buscamos referências para esta competência nos documentos normativos. A BNCC traz a consciência crítica na competência 6, como uma das possibilidades para entender as relações do mundo do trabalho e fazer escolhas (BRASIL, 2018c). A formação de jovens críticos apresenta-se como um dos objetivos das escolas de Ensino Médio no trecho: “[...] contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais” (BRASIL, 2018c, p. 463).

Identificou-se a análise crítica na matriz curricular do itinerário, como por exemplo, na habilidade H15/LGG: “mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2020). Sobre o exposto, entendemos que a escola é o espaço para descortinar novas e diferentes visões de mundo, vislumbrando oportunidades que podem estar adormecidas ou que nem sequer teriam o conhecimento. Nesse sentido, a criticidade e a tomada de consciência, bem como a busca ativa de informações devem ser desenvolvidas em todas as etapas da educação básica, de modo a desenvolver a compreensão do contexto no qual o estudante está inserido para a intervenção. Dessa maneira, a escola estará preparando os imberbes para a inserção no mundo do trabalho.

4.3.2 Políticas Públicas

Foi considerada nesta categoria os programas de governo relacionados à erradicação do trabalho infantil, bem como as políticas de promoção de equidade vinculadas à educação e ao primeiro emprego. Apresenta-se a seguir, cada uma destas temáticas.

Programas de governo

Em muitos momentos do grupo focal com os estudantes, a discussão se direcionou para um debate político, sendo necessária a intervenção da moderadora para a convergência no foco do estudo. Como destacada na fala da estudante E2: “[...] é uma pergunta muito complexa porque se tivesse uma solução assim, tão fácil para um grupo de adolescentes responder, acho que o Brasil já teria resolvido há muito tempo”. Em outro momento, após a intervenção, a mesma estudante (E2) afirmou: “Então, o melhor seria trazer problemas diferentes porque no momento que traz problemas sociais, é um pouco difícil da gente tomar atitudes empreendedoras”.

Esta subcategoria mostrou-se evidente no grupo focal dos estudantes, no qual eles esperam uma solução do governo para os problemas sociais, como pode-se identificar na fala E5, relacionada ao enfrentamento da pobreza, “*é uma questão muito grande. Que precisa de um órgão maior resolver*”. A estudante E1 sugere uma mudança de governo para resolver o problema da pobreza, “*é que assim, se muda o governo, escolhe pessoas melhores para lidar com esse tipo de coisa, que organize projetos melhores vai automaticamente mudar a escolaridade e pode diminuir a taxa de desemprego*”.

No que se refere às questões de moradia, verificamos novamente uma indicação de solução governamental na fala E5: “*[...] fazer tipo um Minha Casa, Minha Vida e tirar todo mundo da favela*”. A fala da estudante E6 ressalta, do mesmo modo, a responsabilização do governo nas políticas de habitação,

[...] eu tenho um exemplo que é uma prima do meu pai, ela morava na [...] RS, ela morava ali numa casinha, e eles foram construir a outra faixa, e expulsaram todos eles de lá, destruíram todas as casas, e falaram que iam dar uma casa pra ela e até hoje ela não recebeu a casa, ela está pagando aluguel, foi tirada de lá, despachada e eles não deram ainda a casa pra ela.

Políticas públicas regulatórias são citadas com relação à erradicação do trabalho infantil, como destacamos na fala de E2, “*[...] colocar uma multa sobre esses pais que colocam criança para trabalhar como escravas [...]*” e E7, “*[...] além de colocar uma multa sobre esses pais, acho que o bom seria a gente começar a falar também sobre o limite de filhos aqui no Brasil*”. Os estudantes também sugeriram políticas públicas para as desigualdades educacionais, como identificamos na fala de E3: “*o mínimo seria a faculdade ser a mesma coisa que escola*”, ao se referir ao sistema público. De modo semelhante, E4 evidencia um desejo de alteração na forma de ingresso no ensino superior via o ENEM para os estudantes oriundos da escola pública,

Acho que o ENEM deveria ser limitado apenas para as pessoas realmente necessitadas, e que as pessoas mais bem de vida deveriam procurar as universidades particulares para não acabar suprindo as poucas oportunidades que aquelas pessoas mais necessitadas têm.

Uma solução apresentada para as desigualdades educacionais foram as redes de colaboração e parcerias, apontadas tanto no grupo dos estudantes quanto no grupo da equipe diretiva, conforme identificado na fala de E1,

Acho que iria buscar mais maneiras de dar oportunidades de estudos para essas pessoas mais necessitadas, de fazer projetos, que nem há pouco tempo fizeram projeto do IFSUL aqui na escola, do reforço escolar a tarde, e eu achei isso uma coisa muito

legal, de graça, davam lanche, e eu achei que deveriam ter mais atitudes assim, mais coisa pra ajudar essas pessoas com essas diferenças sociais.

O mesmo projeto de reforço escolar foi citado pela equipe diretiva, como observamos na fala de D1: “[...] a nossa aderência ao programa do IF, é uma forma de amenizar essa desigualdade que tem, que a gente sabe que existe, são parcerias que ajudam”. Os dados acima nos fazem refletir sobre o envolvimento e intervenção dos participantes da pesquisa no campo social. Nesse sentido, buscamos na literatura suporte teórico para compreender como os temas políticas públicas e empreendedorismo se relacionam, sem a pretensão de adentrar no campo da análise das políticas públicas. Jung e Sudbrack (2016), referem que existem diferentes concepções de políticas públicas. Entre elas, a teoria Liberal Moderna da Cidadania que considera as políticas públicas “[...] instrumentos imprescindíveis à diminuição das desigualdades que o mercado originou. O Estado, portanto, tem o papel de prover o bem comum” (JUNG; SUDBRACK, 2016, p. 36). As autoras abordam que a participação dos cidadãos no processo político é um meio no qual o bem comum se constitui e se viabiliza. UNESCO define bem comum como:

A noção de bem comum nos permite ir além da influência da teoria socioeconômica individualista inerente à noção de ‘bem público’. Ela enfatiza a importância de um processo participativo na definição do que é um bem comum, que leva em consideração a diversidade de contextos, conceitos de bem-estar e ambientes de conhecimento. (UNESCO, 2016, p. 10).

Considerando a literatura acima, inferimos que é de suma importância a participação dos cidadãos nos processos que convergem em políticas públicas, tendo como referência a noção de bem comum. Neste sentido, destaca-se a responsabilidade individual na construção de soluções para o coletivo e em que medida os estudantes estão participando dessas, como por exemplo, dentro no espaço escolar, construindo junto com todos os segmentos da escola, estão as políticas públicas em educação. No mesmo sentido, Libâneo (2013) e Lück (2011) asseveram que a participação é o principal meio para se efetivar os objetivos e metas da escola.

Diante do exposto, relacionamos os dados dos grupos focais, da literatura e dos dados do questionário, e identificamos quais competências da matriz curricular estão coerentes com a participação política, destacando a análise crítica, visão sistêmica e tomada de decisão, como pode-se identificar em “mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética” (RIO GRANDE DO SUL, 2020, s/p.). Considera-se a criação de possibilidades de atuação social de

maneira crítica como um modo de participação política. Todavia, essa participação deve considerar os interesses coletivos, conforme visualizamos em H9/LGG: “compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos” (RIO GRANDE DO SUL, 2020, s/p.).

Destarte, destacam-se as parcerias e redes de colaboração na definição e implementação das políticas públicas. Isto está exposto no Referencial Curricular Gaúcho quando apresenta uma nova metodologia de ensino ampliando e possibilitando novos espaços de aprendizagem, fora dos muros das escolas, como identificamos em,

A metodologia de ensino apresenta o mundo como campo aberto para investigação, ou seja, a escola aproxima o interior escolar do exterior escolar pelas possibilidades de parcerias com universidades, museus, casas de cultura, organizações do terceiro setor, sistema S e empresas, a fim de contribuir para o desenvolvimento integral do estudante e de seu projeto de vida. (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 28).

À vista disso, identificamos que há um longo caminho a ser percorrido para o desenvolvimento de competências como visão sistêmica, análise crítica e tomada de decisão, as quais possibilitem modos de intervenção no campo social e político, considerando os interesses pessoal e coletivo. Também, se considera importante o estabelecimento de redes de parcerias e cooperação entre governos, empresas e comunidades, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e ampliar as possibilidades para os estudantes

Novo Ensino Médio

No que se refere ao Novo Ensino Médio, evidenciamos algumas críticas nos três segmentos, tal como visualizamos em E2: *“na verdade eu acho que até podem ser interessantes esses itinerários que pedem para a gente tomar mais atitude, só que eu acho que tem que ser mais planejado, porque está mal organizado, mal planejado”*. Também se identificou críticas com relação à formação dos professores para as disciplinas do itinerário formativo, como por exemplo na fala de E3: *“[...] um professor admitiu para a gente, que a maioria dos professores que estão ali simplesmente se encaixou e eles mandaram pra cá”*. A fala de E6 questiona o modo de seleção dos professores para os componentes curriculares do itinerário, *“como que se encaixa?! Que para se virar professor precisa fazer faculdade”*. A E2 reafirma a falta de formação para os componentes curriculares do itinerário, *“Eles estão colocando pessoas que não estão formadas nas coisas para nos ensinar”*. Destacamos na fala da estudante E3, o excesso de períodos com um único professor: *“porque não teve professor especializado nisso,*

daí são poucos professores e a gente tem muitos períodos com esses professores, daí fica muito cansativo, são muitos períodos com a mesma pessoa todo dia, é muito cansativo”.

De modo semelhante, foi identificado na fala de D1 o critério de escolha dos professores para os componentes curriculares do Novo Ensino Médio, “*quando vou montar o quadro, sempre tento encaixar o professor dentro daquela visão de mundo dele e daquela experiência dele*”, e ainda destaca a formação continuada conforme D1: “*o professor que entrou numa faculdade, fez uma formação da sua área e cai um itinerário desses, não vai conseguir, vai ter muita dificuldade, mas não é culpa dele, enfim, é uma política que se instituiu que tem que ter um itinerário, mas ele vai ter dificuldade em lidar*”. Observou-se também a questão da experiência e da vivência na fala de D3: “*[...] nessa nova organização ele vai ter que, não digo que ele vai ter que trabalhar em outros lugares, mas vai ter que ampliar a visão dele, não dá pra ficar só com essa, vamos dizer essa visão mais acadêmica, mais teórica, não, não tem como*”.

Com relação à carga horária dos componentes curriculares dos itinerários, evidenciou-se na fala de E2: “*são muitos períodos, é muito cansativo*”. A E6 salienta que o aumento dos períodos da parte diversificada em detrimento da formação geral básica poderá afetar no desempenho do ENEM e, por consequência, desmotiva o interesse, conforme extrato: “*e isso afeta muito no ENEM, a desesperança, porque o que a gente deveria estar aprendendo a gente não está, não vai nos ajudar em nada no ENEM e isso causa muita falta de esperança. Como é que a gente vai conseguir passar se a gente não aprende nada em aula?*”. Igualmente, identificamos no grupo dos professores, a deficiência das componentes curriculares da formação geral básica, como destacado na fala de P1:

[...] há necessidade das matérias tradicionais para serem empreendedores, [...]. Então a gente está dando aula de Sociologia, de História, de Filosofia, de Psicologia, de tudo junto, inventando o caminho, pode ser que funcione, mas seria muito melhor se eles tivessem aula de Sociologia para entender a sociedade em questão e que a gente entrasse com um tema específico de empreendedorismo porque a gente cobra umas coisas e não sai. [...]. Então acho que a necessidade de ter o ensino formal junto com o itinerário é fundamental. Não é só um problema do que o itinerário vai resolver, tem coisas que o itinerário não tem como resolver. O que precisaria é que tivesse mais as outras aulas.

Diante dos dados apresentados, buscamos avançar na discussão sobre as políticas educacionais para a formação de professores e embasados na literatura recorreremos a autores que sustentam a temática. Almeida e Jung (2018, p. 289) proferem que “a formação inicial já não dá conta de todas as demandas que se espera do professor, fazendo com que a formação continuada seja uma necessidade vital à sobrevivência da escola”. De fato, a formação

continuada de professores está prevista na BNCC como um compromisso da União, como é observado em:

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, 2018, p. 21).

Na rede estadual do RS, o Referencial Curricular Gaúcho apresenta a formação permanente dos professores como uma exigência inadiável:

Por formação permanente compreende-se a oferta de oportunidades de conhecimento aos coletivos docentes, de gestores e dos quadros de colaboradores das escolas e das redes, no sentido de desenvolver, implementar, avaliar e qualificar o trabalho pedagógico e as ações intrínsecas às atividades educacionais. A formação permanente envolve também o estímulo, o incentivo e o financiamento para a progressão em estudos de atualização, aperfeiçoamento e especializações através da criação de programas específicos para as redes que compõem o território gaúcho, com encontros, cursos, graduações e pós-graduações. Preferencialmente, as formações se desenvolvem em integração com as redes de cada território para fomentar a integralidade de objetivos e viabilização de projetos coletivos, pedagógicos e científicos (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p.202).

A rede de ensino gaúcha tem disponibilizado diversos cursos de formação continuada para seus professores. Foram disponibilizados no ano de 2022 na plataforma Portal Educação RS⁶: Aprende Mais, Cultura e Tecnologias Digitais, Ensino Médio Gaúcho e Integralidades, Ensino Médio Gaúcho: Conexões, Mapas de Projetos de Vida e Trilhas Formativas Ensino Médio Gaúcho. Entretanto, apesar de apresentarem certificação, esses cursos não têm caráter obrigatório, ficando a critério de cada docente participar ou não. Nos questionamos o quanto a formação em serviço está de fato se efetivando e contribuindo para a qualificação do ensino, visto que identificamos o sentimento de sentir-se perdido na fala de P3: “[...] agora eu já consegui entender, eu já sei por onde que eu posso ir. Porque teve um momento que eu me senti perdida, o que eu vou lecionar? O que eu vou fazer? Não sei”. Esse sentimento se deve, em parte, à falta de materiais pedagógicos e ao aumento da carga horária em sala de aula no ano de 2022, conforme destacamos na fala de P3:

Eu farei um adendo [...] à questão da formação de professores, [...] a disciplina que eu leciono atitudes do contexto social, [...] eu tive que estudar esses conteúdos,

⁶ Para saber mais: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Main/Home/Index/>

procurar [...], falta a questão de materiais pedagógicos para nós. [...]. A gente procura e vai pra internet e procura um livro, mas principalmente esse ano que os professores tiveram um aumento de carga horária, nós não paramos um minuto. [...]. Mas ainda assim eu sei que eu posso melhorar muito, mas preciso desse suporte maior, principalmente de materiais, materiais visuais, sabe?

A escassez de material teórico e o aumento da carga horária também apresenta-se na fala P1, como uma dificuldade para realizar o planejamento pedagógico:

Eu recebi essa disciplina de empreendedorismo esse ano, eu precisei estudar, eu precisei procurar algumas coisas, para passar para eles e como essa disposição de carga horária realmente aumentou diminui o tempo da gente conseguir organizar uma boa aula (P1).

O planejamento pedagógico exige diálogo entre os pares, tal como preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a organização dos currículos por áreas de conhecimento requer “[...] planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores. [...] deve ser organizado e planejado dentro das áreas de forma interdisciplinar e transdisciplinar.” (BRASIL, 2018a, p. 6). O aumento da carga horária em sala de aula é destacado como um desafio para o diálogo e discussão entre os afins, conforme aparece no trecho da fala de P3:

[...] muitas vezes nós aqui queremos nos encontrar e não é possível porque a gente tem todos os períodos cheios, alocados, claro que a escola oportuniza, nós tivemos duas vezes reuniões com a nossa supervisora, [...]. Então com o gerenciamento da nossa supervisora, com o apoio, com as ideias do professor Pepe que é mais experiente na área eu consegui [...] (P3).

No grupo focal dos professores foi identificada uma autocrítica relacionada ao fazer pedagógico, como destacado na fala de P1: “[...] até que ponto eu estou alcançando aquilo que eu me dispus a apresentar”? E na fala de P3, “[...] até que ponto os alunos estão conseguindo vislumbrar o quanto são importantes as questões empreendedoras”? Ao associar essas falas ao pensamento freiriano, de reflexão crítica da prática pedagógica, em que teoria e prática se articulam em uma relação dialética entre reflexão e ação, buscando a transformação dos sujeitos (FREIRE, 2019). Esse caráter reflexivo foi apontado por Jung e Sudbrack (2016) como uma contribuição positiva das atividades desenvolvidas no Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Segundo as autoras, tais atividades podem configurar um resgate à identidade, profissionalidade e valorização própria, direcionado à melhoria da aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, à diminuição da evasão escolar. Desse modo, consideramos importante que a valorização e formação permanente sejam de fato efetivadas nas escolas, tanto como uma

política escolar, quanto como uma política educacional, ao oportunizar e institucionalizar espaços de construção coletiva.

4.3.3 Docência Empreendedora

A categoria Docência Empreendedora abrange as subcategorias Metodologias de Ensino e Espaços de Aprendizagem, apresentadas nos tópicos que seguem.

Metodologia de ensino

Nesta subcategoria levamos em consideração as falas que remetem às práticas pedagógicas de ensino. No grupo dos estudantes, E6 questiona a eficiência do método de ensino e sugere as aulas mais interessantes: “[...] *essa imagem representa o modo de ensino, está sendo eficiente o modo de ensino? E acho que talvez tornar as aulas mais interessantes, porque a gente vive num mundo que não é mais a mesma coisa*”. A mesma estudante segue seu raciocínio “[...] *tentar tornar as aulas mais interessantes, que chama mais atenção dos jovens*”, evidenciando a desconexão existente entre novas metodologias de ensino e a aproximação com as culturas juvenis.

Importante destacar que esses estudantes viveram dois anos de seu ensino médio em um contexto pandêmico, sendo o ano de 2020 com aulas remotas e o ano de 2021 com aulas híbridas. As aulas presenciais somente foram retomadas em outubro de 2021. Sobre esse processo, os estudantes relataram que a pandemia acomodou a todos, sejam alunos ou professores, como destacado na fala de E1:

Eu acho que da mesma maneira que se tornou cômodo para os alunos, se tornou cômodo para os professores também. Para eles, se te dão matéria não faz diferença, se eles não te dão também não faz diferença, e a mesma coisa para os alunos, se a gente faz não faz diferença, se a gente não fizer também não faz diferença. Então se tornou, por conta da pandemia, tudo comum.

A estudante E3 reforça o pensamento que o ensino após o retorno da pandemia não foi eficiente: “*esse novo ensino acabou com a gente. Porque ele mais atrapalhou do que ajudou*”. Com relação a isso, a estudante E6 acrescenta: “*o ensino antigamente era bem melhor que hoje em dia, eu aprendia muito mais antigamente com professor cobrando, explicando*”. Ainda foi possível observar no grupo dos professores críticas ao ensino remoto e ao ensino híbrido, como destacado na fala de P1: “*quando a gente estava no EAD, parecia que a coisa não estava*

funcionando, quando voltamos para o presencial tivemos certeza que não estava funcionando, foi pior (risos gerais) e aí a gente entrou em crise”.

Com relação ao grupo dos professores os mesmos realizam atividades nas quais os estudantes são colocados no centro do processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo, a criação de uma agência de publicidade na disciplina de Gestão e Marketing, a escrita de um livro de ficção sobre histórias empreendedoras, na disciplina de Responsabilidade Social e Empreendedorismo, a criação de uma cooperativa de produção de instrumentos musicais na disciplina de Gestão e Cooperativismo, entre outras atividades. Contudo, notamos em suas falas, a falta de autonomia e organização para os estudos quando os estudantes passam a ser protagonistas de sua aprendizagem:

A primeira proposta era fazer várias cooperativas dentro da sala de aula e eles demonstraram que não sabiam trabalhar autonomamente. Então a gente fez uma cooperativa única com a turma, os dois segundos anos e muitas dificuldades em escolher quem coordenava e quem assumiu a coordenação muita dificuldade em coordenar os outros. Eu dividi as funções, dividimos em núcleos de produção, eles tinham que produzir instrumentos musicais e tinha muita dificuldade em se planejar. A gente fez todos, planejamento, organização, saiu planejamento e depois não executavam, não conseguiam executar (P1).

Observou-se no grupo dos professores que os estudantes demonstraram resistência às novas metodologias de aprendizagem, como evidenciado na fala de P1, ao se referir sobre o questionamento por parte dos alunos à direção da escola sobre o projeto da agência de publicidade: *“[...] eles decidiram questionar com a direção a forma que a gente estava dando aula porque eles achavam que a gente não estava dando conteúdo. Falta de autonomia faz com eles entendam que conteúdo é a gente passando coisa no quadro”.* Essa resistência às novas metodologias, também foi observada entre os estudantes no grupo da equipe, como destacado na fala de D1, ao lembrar das críticas dos alunos com relação ao projeto de criação da agência de publicidade: *“[...] os alunos se queixaram das metodologias para nós, e era bem essa a queixa que os professores não davam aula, mas a aula no sentido deles é o professor ir lá no quadro passar a matéria. E daí quando tem que ser uma coisa de mais iniciativa deles, mais reflexiva, enfim, aí eles”.* Na fala de D3 observamos essa resistência, mas no sentido de que elas levariam a uma reflexão crítica da sua realidade e do seu contexto social e o estudante estaria fugindo de pensar sobre isso, como no trecho: *“[...] ele não quer enxergar isso, então acaba, eu prefiro ter a minha aula tradicional, prefiro ter o meu conteúdo no quadro porque daí eu não tenho que pensar um pouco nisso, eu consigo fugir um pouco, tudo bem que ele faz a reflexão no texto, ele faz isso, mas ele foge um pouco”.*

As falas no grupo dos professores e da equipe reforçam a dificuldade que os estudantes apresentam em serem protagonistas de sua aprendizagem. Neste sentido, questionamos como a escola está conseguindo desenvolver o trabalho por projetos? Encontramos em Zsigmond (2019, p. 22) uma compreensão para a prática pedagógica por projetos, a qual é considerada um dos 4 pilares da aprendizagem criativa, “[...] em que os alunos são movidos pelo que tem significado para eles, trabalham de forma colaborativa e são valorizados por competências como curiosidade, criatividade e resiliência”.

Avançando na análise para o campo documental, foi encontrado na BNCC a sugestão de organização curricular por projetos, através da flexibilidade dos itinerários formativos, desde que as competências e habilidades sejam asseguradas, na qual destaca-se a criação de “[...] situações de trabalho mais colaborativas, que se organizem com base nos interesses dos estudantes e favoreçam seu protagonismo” (BRASIL, 2018c, p. 472). A organização curricular por projetos é estabelecida nos referenciais para elaboração dos itinerários formativos “[...] a fim de garantir que os estudantes experimentem diferentes situações de aprendizagem e desenvolvam um conjunto diversificado de habilidades relevantes para sua formação integral.” (BRASIL, 2018a, n. p.). O RCGEM apresenta a aprendizagem por projetos como uma “[...] metodologia que estimula a aprendizagem através da resolução de demandas ou de desafios práticos; logo, tornam-se interessantes por favorecerem o raciocínio lógico e o trabalho em equipe” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 88).

Alicerçados nos dados empíricos e no que a literatura forneceu, foi possível compreender que o desenvolvimento de uma atitude empreendedora não acontece em uma única atividade didática, envolve todo um processo que deve iniciar desde a mais tenra idade. Nesse caminho, afirmam Lopes e Teixeira (2010, p. 46), “[...] quanto mais cedo se inicia a educação empreendedora, melhor, o que significa que tais esforços devem voltar-se para o início da vida escolar: desde o ensino infantil, seguindo-se no fundamental e nos níveis posteriores de educação”. Depreende-se, então, a importância de se pensar uma educação empreendedora desde as séries iniciais, bem como, a institucionalização de programas de formação, tanto inicial quanto continuada, em novas metodologias de ensino que coloquem o estudante no centro do processo de aprendizagem.

Espaços de aprendizagem

Consideramos nesta categoria os diferentes espaços de aprendizagem, tais como, saída de campo e nova organização do espaço físico. Esta categoria se mostrou evidente no grupo dos professores e da equipe. Como por exemplo, a visita à Cooperativa de Produção

Agropecuária Nova Santa Rita (Coopan) foi considerada importante por mostrar a realidade de uma cooperativa e de um negócio que deu certo, identificada na fala de P2:

Quando nós visitamos a COOPAN, eu senti que teve uma grande diferença para os alunos, porque eles não tinham visto ainda, na realidade, uma coisa que tivesse dado tão certo. Então eles viram, um grande empreendimento que deu certo na região metropolitana, inclusive que o alimento que eles têm aqui na escola vem dessa cooperativa e que eles não começaram de uma maneira fácil, eles cresceram muito. Então eu acho que a semente foi muito bem plantada e ela está germinando (P2).

O P3 também destaca a visita à Cooppan como importante, por aproximar os conteúdos teóricos com a prática, o concreto, e possibilitar uma melhor visualização do que está sendo trabalhado em sala de aula:

Então acho que para eles terem uma dimensão bem grande daquilo que a gente vai ensinar para eles, essa saída de campo da COOPAN foi super importante assim como o aspecto assim da concretude do que é o empreendedorismo social. Porque se a gente for trabalhar apenas com o quadro, o conceito, e não apresentar uma coisa concreta, eles se perdem muito nessa visualização daquilo que é material (P3).

Pode ser observado no grupo da equipe, a importância das saídas de campo de modo a ampliar a visão de mundo dos estudantes, destacada na fala de D2: “a importância deles se verem em outras situações, em outros ambientes que não seja somente esse do convívio, essa realidade deles, que eles consigam solucionar, que eles consigam ter atitudes empreendedoras fora da caixinha, fora desse contexto que eles vivem”. Ficou evidente o pensamento semelhante na fala de D3, ao assegurar que o itinerário formativo empreendedorismo é o que mais realiza saída de campo:

É a área que o professor, em geral, busca contato com outros contextos. Então, tem um pouco essas visitas a outros espaços, isso permite com que eles tenham uma noção maior dos problemas que estão acontecendo e como é que alguns segmentos sociais vão se organizar para sair, resolver algumas situações (D3).

Foi possível observar no grupo focal dos professores, falas que relacionam uma nova organização da sala de aula, em formato de U, um melhor espaço de aprendizagem e de aproximação com os alunos, destacada em “eu acho que a própria disposição ajuda porque daí a gente tem uma comunicação pluridirecional, que todos se olham, se vêem, dialogam, e eles fluem melhor em trabalhos que são realizados no grupo, eles têm outra motivação” (P2). De modo semelhante, observou-se na fala de P3, a disposição das classes em U favorável a um espaço criativo, identificada em: “Eu acho bem bacana essa questão da disposição da sala em

U, porque daí aquele espaço vazio é um espaço onde pode ser construído muita coisa, de um ponto de vista corporal”. O P1 segue falando sobre o espaço criativo: “é como se fosse um teatro. Então, ali você pode criar, o professor pode encenar, pode criar alguma coisa cênica ali, pode fazer com que eles criem ali. Aquela espaço vazio (...) é um espaço que pode ser preenchido com muita criatividade”.

Diante dos dados apresentados, buscamos, na literatura, uma melhor compreensão sobre os diferentes espaços de aprendizagem para a formação de competências empreendedoras. Segundo Filion e Lima (2010, p. 34), o processo empreendedor é “um conjunto de atividades essencialmente interativo em progressão constante”, ocorre a partir da interação e relação entre os atores. É a partir dessa interação que o “ator empreendedor se liga a outras pessoas para estruturar e realizar o seu processo empreendedor” (FILION; LIMA; 2010, p. 36). Neste sentido, compreende-se que a disposição das classes em U é um facilitador para uma maior interação entre os estudantes, colaborando para o desenvolvimento de competências empreendedoras.

Avançando a análise para o campo documental, o RCGEM apresenta uma mudança na perspectiva didática nas escolas da rede estadual com a “organização dos espaços e expansão para aulas em espaços considerados não-formais” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 30) Essa mudança pressupõe novas formas de ensinar e aprender e exige uma transformação dos tempos e espaços escolares, ao possibilitar a vivência em espaços que não tem o formato de uma sala de aula mas que se tornam extensões da escola e oportunizam “momentos de aprendizagem e aplicação de conceitos e conhecimentos por meio da intervenção docente” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 56). A partir do que os dados empíricos sinalizam e do que a literatura e os documentos apontam, inferimos que a educação empreendedora precisa contemplar novos e diferentes espaços de aprendizagem, para além dos muros da escola, ampliando as possibilidades de visão de mundo dos estudantes, fazendo com que estes enxerguem além do contexto em que estão inseridos. Da mesma forma, promover a articulação entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático, bem como, a relação e a interação com os outros sujeitos.

4.3.4 Competências Empreendedoras

Nesta categoria, foram incluídas as competências autonomia, trabalho colaborativo e criatividade evidenciadas tanto no grupo dos professores, quanto no grupo da equipe. No grupo

dos estudantes, salientamos a competência visão sistêmica. A seguir será apresentada cada uma das competências, buscando relacionar os dados empíricos com a literatura.

Autonomia

Atentamos que a competência autonomia foi citada no grupo dos professores, como evidenciado na fala de P1 ao se referir ao processo educativo desde o Ensino Fundamental: *“são educados e treinados a não ter autonomia, não têm empreendedor que não seja autônomo, tem que ser autônomo e isso não é uma coisa que se aprende numa aula, isso é um processo”*. De igual modo, a fala de P3 reforça a ideia de que a educação não desenvolve a autonomia: *“a questão da autonomia [...] é muito notório, e a questão da organização, porque até então eles não aprenderam isso, em nenhum momento na escola. De terem essa autonomia”*.

Em outro momento P1 destaca a dificuldade em desenvolver a autonomia em sala de aula: *“então acho que quando a gente cria a possibilidade, vai ter uma minoria que vai pular, o problema é como a gente faz para atingir a maioria”*? Para o grupo da equipe a autonomia ainda é algo a ser atingido pelos estudantes, como destacado na fala de D1:

[...] eu fico um pouco receoso da autonomia porque ainda não consigo perceber neles essa autonomia. E uma outra coisa também que a gente busca, mas parece que a coisa não vai, (...) autonomia é uma que a gente mira como uma meta a chegar a desenvolver, mas eu acredito que ainda vai demorar um tempinho para chegar.

Pode-se associar a autonomia com as competências empreendedoras relacionadas à necessidade de sentir-se realizado pessoalmente, tais como iniciativa e busca de oportunidades, como apontado nos estudos de Campos e Lima (2019). Nesta linha, buscamos relacionar os dados do grupo focal com os dados do questionário e identificamos uma aproximação com as competências de tomada de decisão e busca ativa de informações.

Prosseguindo a análise para o campo documental o termo protagonismo mostra-se na BNCC, como uma proposição didática na qual os estudantes assumem o papel central na sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida, como evidenciado na competência 5: *“[...] exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”* (BRASIL, 2018c, p. 9). Também mostra-se como um meio a ser estimulado para atingir as finalidades do Ensino Médio com relação à continuidade dos estudos. Na mesma direção, o RCGEM traz a palavra autonomia em inúmeros trechos de seu documento, especialmente no que se refere à construção de um currículo e na implementação de novas metodologias pedagógicas, em que os estudantes sejam agentes e desenvolvam responsabilidades e compromissos com as suas próprias

aprendizagens e com a sociedade. Em outro trecho, exemplifica a autonomia como “capacidade de escolhas e de tomadas de decisões” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 27). Apesar de autonomia e protagonismo apresentarem definições diferentes, considera-se que ambas referem-se a uma característica comportamental que deve ser potencializada na escola através da utilização de novas metodologias.

Trabalho colaborativo

Essa competência aparece no grupo dos professores como “trabalho cooperativo” e “trabalho em grupo”, como por exemplo, identificamos na fala de P1, referindo-se à dificuldade de os estudantes trabalharem cooperativamente: *“o problema é que eles não foram ensinados nunca a trabalhar cooperativamente. Então em um ano não se aprende, por mais que a gente tenha uma carga horária específica”*. Todavia, a P2 relata que os estudantes sabem trabalhar em grupo e atribui o esforço do professor da disciplina de Gestão e Cooperativismo: *“Eles trabalham bem em grupo, já vem com essa ideia do ensino do cooperativismo. O profe P1 trabalha bastante com eles”*.

Além disso, foi possível identificar no grupo dos professores que os mesmos trabalham colaborativamente, evidenciada na fala de P2: *“e aí a gente vai buscando, a gente conversa bastante, a gente tem essa troca, de ver possibilidades, e aceitar sugestões. (...) Então tem uma troca e eu acho que muito importante”*. De modo semelhante, o professor P3 destaca o trabalho colaborativo entre o grupo de professores: *“então a gente faz muita troca de informação, acho que essa preocupação da gente não trabalhar isolado, ela é super importante, que a gente consegue agregar, (...) Então isso é muito importante pra gente, mais ou menos essas questões assim de buscar informações com os outros”*.

Verificamos que o trabalho colaborativo é potencializado pela direção da escola, conforme destacado na fala de P1, ao relatar a resolução de um problema:

Foi o diretor que propôs, e se vocês fizerem uma coisa prática? Tu que é das artes por que não inventa alguma coisa prática? Vamos inventar então, vamos construir instrumentos musicais, fazer uma cooperativa de construção de instrumentos musicais, a outra professora vai fazer a pesquisa e a outra vai produzir o banner de apresentação e a gente começou a trabalhar em conjunto. Então a gente também teve uma atitude de ser empreendedor.

Diante dos dados apresentados, a análise avançou, buscamos relacioná-los com as competências empreendedoras presentes na literatura. Assim, compreendemos que o trabalho colaborativo pode estar associado à capacidade de relacionamento e refere-se à interação entre

as pessoas e entre as pessoas e grupos (MAMEDE; MOREIRA, 2005; CAMPOS, 2015). Somado a isso, frisamos a comunicação como uma importante competência para a realização de um trabalho colaborativo.

Seguindo a análise para o campo documental, verificamos que a BNCC traz a organização do ensino médio por áreas de conhecimento, requerendo “trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino” (BRASIL, 2018a). O RCGEM apresenta o trabalho coletivo como consequência da interdisciplinaridade podendo “resultar em aulas mais participativas, dinâmicas e significativas para a aprendizagem com encontro de diferentes saberes” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 120).

Em vista disso, compreendemos que o trabalho colaborativo exige que sejam ofertados espaços coletivos para discussão e troca de ideias, situação essa que é disponibilizada pela equipe diretiva da escola para os professores. Identificamos o papel de liderança exercido pelo diretor da escola, ao direcionar as habilidades de cada professor para uma determinada atividade, com vistas a resolver um problema. Entretanto, foi questionado como as práticas pedagógicas dos professores, relacionadas ao trabalho colaborativo, chegam a impactar a percepção dos estudantes. Talvez os professores precisem oportunizar mais esses espaços colaborativos ou possivelmente necessitem estimular mais, inclusive verbalmente, essa competência nos estudantes. Não foi evidenciada essa competência no grupo da equipe.

4.3.5 Ressignificando o Conceito de Si

Nesta categoria consideramos aspectos relacionados ao emocional e à subjetividade dos estudantes, tais como: desmotivação, desesperança, falta de sonho, olhares perdidos, evidenciados em todos os grupos. No grupo dos estudantes, destacou-se a falta de interesse pelos estudos na fala de E1: *“teria que investigar os alunos e perguntar bem francamente para eles qual o motivo do desinteresse deles pela escola. Pode ser problemas em casa, problemas psicológicos, ou simplesmente a pessoa está cansada do trabalho, ou simplesmente não tem esperança”*. A fala da estudante E7 salienta um cansaço de viver: *“parece que estou cansando só de viver, está cansativo”*. Em outro momento do grupo, os estudantes indicaram a desesperança com o atual contexto social em que estão inseridos, como destacado na fala de E6: *“a desesperança é porque o que a gente deveria estar aprendendo, a gente não está, não vai ajudar nada no ENEM e isso dá muita falta de esperança pra gente”*. Ficou evidente a desesperança com seu futuro na fala da E1:

Outra coisa que é bem importante a gente falar é sobre a desesperança que os jovens estão tendo com o nível de desemprego no Brasil, essas coisas e tal. [...]. Então, imagina que todo dia a pessoa está se obrigando a ir na escola, se esforçando ali, mas com aquela coisa na cabeça ali que um monte de gente fica falando pra ela, estudar não vai te levar à nada.

Quando questionados sobre os sonhos, os estudantes de modo geral relataram o desejo de fazer faculdade. Contudo, duas estudantes disseram não ter sonho, como destacado na fala de E3: “*Eu não tenho sonho. Não queria nem estar aqui. Não estou pronta pra lidar com isso*”. Seguindo a mesma linha, notamos na fala de E4:

Eu me encaixo no não saber o que quer, porque para mim é como falaram, eu não vejo futuro necessariamente, pra mim, eu me vejo, sendo bem realista, eu me vejo num emprego, me matando, nos dias de hoje, e talvez morando sozinha e tal. Não vejo assim muito futuro, e não acho que esse ensino esteja ajudando.

Observamos no grupo dos professores, que buscam uma explicação para o desinteresse dos estudantes, seja pela insatisfação com o processo educativo ou pelas próprias questões emocionais, como evidenciado na fala do P3:

tem muito a ver com a questão do tédio, e aí a gente, é um reflexo do que é também a questão emocional deles e como eles lidam com a questão emocional, como eles transferem também para gente formas de insatisfação que eles têm com aquilo que é deles e muitas vezes eles fazem críticas para a gente, necessariamente essa que o professor colocou que a gente dá pouco conteúdo, e aí eu peguei e disse eu também vou dar bastante conteúdo e aí eles fazem caras de descontentamento pela mudança de didática. [...]. Então existe uma insatisfação, tem várias formas de eles colocarem aquilo que sentem para fora, desde a insatisfação que eles têm com a gente, até aqueles processos emocionais que eles têm de estarem assim, porque isso é um resultado emocional.

De modo semelhante, foi possível identificar no grupo da equipe, o desinteresse dos estudantes com relação às metodologias de ensino, conforme pode ser verificado na fala de D3: “*a forma como se justifica que o aluno está desinteressado, não é só desinteresse do aluno pelo aluno, a gente tem que pensar também na própria metodologia de ensino. Então, se reestrutura todo um sistema educacional, mas se olha pouco, efetivamente para as metodologias que estão acontecendo*”. De modo semelhante, na fala de D1:

Só pra retomar ali o negócio do desinteresse dos alunos, eu me lembrei das críticas que os alunos se queixaram das metodologias, em dois ou três momentos, e era bem essa a queixa, que os professores não davam aula, mas a aula no sentido deles é o professor ir lá no quadro passar a matéria. E daí quando tu tem que ser uma coisa de mais iniciativa deles, mais reflexiva, enfim, aí eles (...), a grande maioria acha cansativo e trabalhoso.

Os dados registram ainda, a insatisfação e o desinteresse pela escola devido ao comportamento imediatista característico dos estudantes, evidenciada, tanto no grupo dos professores, quanto no grupo da equipe. No primeiro, destaca-se a fala P3: *“então existe uma insatisfação, assim, que é muito latente pelo rápido, pelo imediato, então como foi falado, o processo de aprendizagem ele não é rápido, ele é lento, ele é em etapas, então tem muito disso assim”*. No segundo, destaca-se na fala D1: *“esse desinteresse deles, assim, de repente essa falta de visão deles com o significado da escola, às vezes, também é uma coisa muito imediatista deles”*.

Apesar disso, evidenciamos no grupo dos professores uma sensibilidade para os aspectos emocionais dos estudantes e um cuidado em oportunizar espaços de escuta de modo a criar vínculos afetivos, como se apresenta na fala P2: *“Eu não sei se estou conseguindo passar todo esse estímulo, então eu tenho esse sentimento que, às vezes, eu tenho parcela deles estarem assim, não é todo tempo, mas em alguns momentos eles estão assim, eu não gosto quando eles estão assim, eu me entristeço com isso”*. O P3 segue sua fala na mesma direção:

É só a gente pegar os olhos perdidos. Quando a gente tem olhos perdidos assim é uma questão latente emocional, tu não sabe pra onde ele está olhando, tu não sabe que horizonte necessariamente ele tem. [...]. Às vezes, a gente deixa pra lá o conteúdo para entender os processos internos de cada um, para conseguir resolver a didática de sala de aula. Se a gente não tem essa abertura para trabalhar com eles, a gente não constrói nada. A gente precisa saber o que eles sentem, do que eles têm medo, o quê eles têm de dilemas em casa, o que causa o sofrimento deles?

Diante destes dados, buscamos, na literatura, uma melhor compreensão para avançar na análise e, assim, nos questionamos como desenvolver competências empreendedoras, em um curso de empreendedorismo, quando os estudantes estão sem esperança com o futuro e isentos de sonhos, considerando o sonho e a busca da realização desse, uma característica do empreendedor, como afirma Dolabela (2003, p. 93), ao propor a pedagogia empreendedora, na qual a “díade ‘sonhar e buscar realizar sonhos’ é elemento construtor do saber empreendedor”. Da mesma maneira, Filion e Lima (2010) apresentam o empreendedor como alguém que desenvolve a visão e em seguida a realiza. Com respeito à visão, os autores discorrem que ela evolui a partir da interação entre três conceitos, a saber: o conceito de si, do espaço de si e da organização de si. A percepção que os atores empreendedores têm de si influencia fortemente a visão empreendedora e limita o espaço de si. Nesse sentido, consideramos relevante o desenvolvimento do autoconhecimento, de reconhecer e identificar as características do conceito de si, bem como, ampliar o espaço de si.

Progredindo na análise para o campo documental, verificamos que o autoconhecimento é uma das dimensões a ser abordada no componente curricular Projeto de Vida, com o objetivo de que os estudantes reflitam sobre sua identidade e seu papel na sociedade para planejar e construir suas ações. Assim, o RCGEM propõe:

Dimensão Pessoal do Projeto de Vida: Na dimensão pessoal, os estudantes trabalham o autoconhecimento, para descobrirem quem são e se reconhecerem como sujeitos, a fim de que tenham condições de definir do que gostam, o que querem, quais habilidades possuem, entre outras. Os aspectos envolvidos nesse processo incluem a construção de identidade e de valores, o reconhecimento da própria origem e a forma de identificar e lidar com os sentimentos. O autoconhecimento também favorece que o estudante se aceite como é e fortaleça sua autoestima e as habilidades fundamentais para o desenvolvimento pessoal (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 60).

Com efeito, intentamos verificar de que modo o projeto de vida e empreendedorismo estão articulados e identificamos, nos referenciais para elaboração dos itinerários formativos (BRASIL, 2018b, s/p.), que o eixo estruturante empreendedorismo tem como ênfase: “expandir a capacidade dos estudantes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida”. Desse modo, compreendemos que a educação empreendedora no Novo Ensino Médio deve possibilitar que os estudantes identifiquem e potencializem suas qualidades pessoais e, ademais, desenvolvam características que até então estavam adormecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação de mestrado teve como objetivo analisar o itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências nos estudantes concluintes do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. Para alcançá-lo, os objetivos específicos foram divididos em três, a saber: analisar as competências presentes na proposta curricular do itinerário formativo de empreendedorismo do Novo Ensino Médio; descrever as competências desenvolvidas no decorrer do itinerário formativo de empreendedorismo no Ensino Médio; apontar as limitações e as potencialidades da adoção do itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências dos estudantes do ensino médio.

Com relação ao primeiro objetivo, destacamos que as habilidades presentes na matriz curricular podem ser ou estar associadas às competências empreendedoras: Saber Ser, Tecnologias Digitais, Inserção Profissional, Comunicação de Diferentes Formas (verbal, artística, corporal, digital), Visão Sistêmica, Análise Crítica, Tomada de Decisão, Trabalho Colaborativo, Criatividade, Busca Ativa de Informações e Saber Fazer.

Saber Ser está relacionada às competências empreendedoras vinculadas ao comprometimento e dizem respeito às características pessoais, crenças e valores e à busca da autorrealização. É a partir dela que os estudantes desenvolvem seu pensamento para o futuro e realizam sua visão, característica de suma importância para os empreendedores. Já Tecnologias Digitais e Inserção Profissional, se referem ao uso das tecnologias digitais e sua compreensão nas relações que advém delas, especialmente no que diz respeito às novas profissões. A competência Comunicação diz respeito ao uso da linguagem de diferentes modos (falada, escrita, corporal, digital) como meio de atuação social, política, artística e cultural. Tal competência é essencial para a interação com as pessoas e a construção de redes de relacionamento. As competências Visão Sistêmica, Análise Crítica e Tomada de Decisão buscam compreender os sistemas como um todo e com suas partes, considerando as diferentes circunstâncias sociais, ambientais, econômicas, históricas e geográficas, com vistas a ampliar as possibilidades de explicação e intervenção, também, fazer escolhas fundamentadas no bem comum. Essas estão associadas às competências empreendedoras: visão de diferentes perspectivas, avaliar riscos e tomar decisões.

Trabalho Colaborativo, como competência, refere-se à produção colaborativa, na qual os sujeitos participam colaborativamente na elaboração de algo, considerando as potencialidades de cada um para o produto final. Essa pode estar relacionada às competências

empreendedoras vinculadas aos aspectos de organização dos diferentes recursos, sejam eles internos ou externos, tais como: planejamento, liderança, motivação. A criatividade diz respeito aos novos modos e ideias para a resolução dos problemas que se apresentam complexos. Essa competência é de suma importância para os empreendedores e está vinculada à inovação, ousadia e criação. A Busca Ativa de Informações, refere-se à busca de diferentes variáveis para a resolução dos desafios contemporâneos e está associada à competência empreendedora de identificação de oportunidades. Por fim, destacamos a competência Saber Fazer, presente na matriz curricular, como aquela relacionada a promover ações, participar e intervir socialmente, criar práticas de linguagem e a relacionamos como a entrega de resultados e à ação empreendedora, propriamente dita.

Ainda que tenha sido possível a análise das competências empreendedoras da matriz curricular do itinerário formativo de empreendedorismo, e estas estejam relacionadas com o que nosso suporte teórico nos apontou como características para o desenvolvimento de uma atitude empreendedora. Por outro lado, esse processo de análise mostrou-se dispendioso, pois as habilidades são apresentadas de modo confuso e difuso, faltando objetividade quanto à definição dos objetos do conhecimento, fato esse que pode influenciar no fazer pedagógico.

Com relação ao segundo objetivo, ao descrever as competências desenvolvidas no decorrer do itinerário formativo de empreendedorismo no Novo Ensino Médio, inferimos que ainda existe um longo caminho a ser percorrido, para que essas competências sejam aprendidas ou desenvolvidas na escola. O questionário nos forneceu dados que evidenciam um importante grau de aplicabilidade, para a grande maioria dos participantes, no processo de aprendizagem. Ainda assim, não podemos desconsiderar que algumas competências foram percebidas pouco ou pouquíssimo importante para um pequeno grupo de respondentes, quais sejam: saber ser, tecnologias digitais, inserção profissional, visão sistêmica, análise crítica, tomada de decisão, criatividade, busca ativa de informações e saber fazer. Esses dados do questionário foram confirmados no grupo focal, no qual emergiram apenas a autonomia, relacionada ao saber ser, e o trabalho colaborativo.

Também consideramos que a implantação do Novo Ensino Médio na escola pesquisada ocorreu em um contexto de pandemia, no qual os estudantes ficaram quase dois anos afastados da escola, realizando seus estudos de modo remoto, atentamos que esse tempo afastado da escola gerou impactos significativos nas questões emocionais de todos os segmentos da escola. A não participação dos pais se mostrou um achado da pesquisa e permitiu uma reflexão sobre qual o engajamento das famílias na vida escolar de seus filhos. Cada vez mais as famílias estão

transferindo para à escola a tarefa de desenvolver valores éticos e morais, inteligência emocional e mediação de conflitos.

No que se refere ao terceiro objetivo, ao apontar as limitações e as potencialidades da adoção do itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências dos estudantes do Novo Ensino Médio, estas se mostraram nos principais resultados desta dissertação, como descreve-se cada um deles, a seguir:

Diferentes percepções sobre empreendedorismo (informal, cooperado, social e do próprio negócio): cada segmento apresentou percepções distintas sobre o empreender. Os estudantes mostraram conflito entre ser empreendedor social ou ter um negócio próprio, visando o lucro, e em muitos momentos se referiram aos empreendedores como empresários ao citarem “os engravatados” e “eles que têm dinheiro”. Tanto os professores, quanto a equipe, aludiram ao empreendedorismo informal como “sobrevivência” e “empreendedorismo ingênuo”, respectivamente. O empreendedorismo cooperado foi citado no grupo dos professores, enquanto o empreendedorismo social foi destacado como necessário para a solução de problemas sociais no grupo da equipe. Com isso, defendemos a ideia da necessidade da equipe docente e diretiva da escola se apropriarem dos conceitos e das práticas inerentes à temática.

Há necessidade de efetivar e consolidar Políticas Públicas empreendedoras na educação, nos referimos aqui, especialmente, à implantação do Novo Ensino Médio nas escolas piloto, no que diz respeito à carga horária excessiva dos componentes curriculares, à carência de material pedagógico e à falta de formação continuada para os professores. A instauração de tempos e espaços de troca de ideias e compartilhamento de experiências também se mostrou positivo na implementação do Novo Ensino Médio na escola pesquisada. A formação de parcerias e a intercessão da sociedade civil e de outras instituições tanto para dentro da escola, quanto para fora dos muros da escola, de modo a ampliar o leque de possibilidades e variedades de tempos e espaços de aprendizagem, ampliando a visão de mundo dos estudantes, também merece destaque.

É necessária e urgente a formação docente para o empreendedorismo. Aqui ficou axiomática a carência do docente por formação teórica, ou mesmo relacionada às novas metodologias de aprendizagem. Os docentes que trabalharam com as disciplinas de empreendedorismo não receberam preparo para tal. Constatou-se que a escolha dos professores para ministrarem essas disciplinas foi pautada pelas características individuais de cada um, todos se esforçaram e deram o melhor de si. Inviável se pensar na implantação de um curso de empreendedorismo sem pensar na formação docente. Competências empreendedoras são

aprendidas através de metodologias ativas, ou seja, aquelas que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem. Percebemos a importância em transformar ou criar espaços criativos dentro do ambiente escolar, que favoreçam o protagonismo docente e juvenil.

Competências empreendedoras para autonomia e colaboração: aqui destaca-se a dificuldade apresentada pelos estudantes em se colocarem no centro de suas aprendizagens, o que acarreta no grande desafio em se desenvolver um currículo empreendedor. Os professores indicaram que essas competências devem ser desenvolvidas desde o início do processo de escolarização. Junto a isso, afirmam que a escola está formando autômatas ao invés de autônomos. A equipe diretiva afirmou que, de modo geral, os estudantes concluintes do itinerário formativo de empreendedorismo não apresentam autonomia. Com relação à colaboração, ficou evidente a presença dessa competência no grupo dos professores, a exemplo do momento em que lhes foi apresentado o desafio de trabalhar com as novas disciplinas do itinerário formativo.

Neste estudo mostra-se muito relevante a ressignificação dos sonhos estudantis por meio de uma educação empreendedora. Este achado se mostrou presente em todos os grupos focais, citado como “desesperança” para os estudantes, “olhares perdidos” para os professores e “desinteresse” para a equipe. Esse achado foi o que mais impactou a autora da dissertação, visto que a perspectiva trazida na pesquisa, para a temática empreendedorismo, carrega o sentido de desenvolver competências para que os estudantes tenham sucesso e realizem seus sonhos. No entanto, estávamos diante de um grupo de jovens sem sonhos e sem perspectivas com seu futuro.

Essa investigação trabalhou orientada para a construção de respostas à questão: *Quais são os impactos do itinerário formativo de empreendedorismo no desenvolvimento de competências dos estudantes concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis?* Considerando a importância e a urgência do desenvolvimento de competências empreendedoras que habilitem os jovens a viverem nesse mundo que se mostra incerto, dinâmico, complexo e que os auxiliem a tomar decisões pautadas no bem comum. Contudo, o fato desses estudantes concluintes do ensino médio se mostrarem “desesperançosos” e sem perspectivas com seu futuro, se mostrou alarmante e ao mesmo tempo triste. Compreende-se que foram diversos os fatores que impossibilitaram o desenvolvimento das competências empreendedoras na sua totalidade e integralidade, alguns desses são inerentes aos sujeitos e outros são externos. Assim, considera-se que a educação empreendedora tem o

poder de atuar nesses fatores e potencializar características que ainda não se mostraram visíveis, com a certeza de que cada um desses estudantes tem um sonho a ser alcançado. Apesar dos diversos obstáculos encontrados e das situações divergentes, o itinerário formativo de empreendedorismo apresentou impacto positivo no desenvolvimento de competências. Soma-se a isso a importância em se discutir uma política pública enquanto ela está sendo implantada, o que se mostra inédito nesta dissertação.

Chegamos à conclusão da relevância do desenvolvimento do currículo empreendedor, no Novo Ensino Médio, como possibilidade de formação por competências que garantam mobilidade social e inclusão permanente no mundo social e laboral. Entretanto, se faz necessário repensar no modo como o Novo Ensino Médio está sendo implantado. Algumas mudanças já ocorreram, a partir de 2022 ele passou a se chamar, na rede estadual de ensino, de Ensino Médio Gaúcho. A Secretaria de Educação do Estado disponibilizou um portal com as novas matrizes curriculares, após aprovação do RCGEM, contemplando as habilidades e competências para os objetos de conhecimento e também com o perfil docente para cada disciplina⁷. A parte diversificada da matriz curricular é constituída de componentes curriculares obrigatórios e eletivos, sendo estes escolhidos ao final do primeiro ano do ensino médio. Também está ofertando cursos de formação no Portal do Professor⁸. Todavia, a realização dessa formação fica a critério de cada docente. Esses cursos são ofertados de modo remoto, sendo uma parte constituída por encontros síncronos e outra por encontros assíncronos. Essa formação deveria ser realizada como a do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, na qual as escolas tinham autonomia para organizar os seus encontros, com base no material pedagógico enviado, e realizar as atividades direcionadas ao seu contexto escolar. O que a atual gestão da Secretaria de Educação do Estado fez foi ampliar a quantidade de períodos em sala de aula e reduzir o tempo de hora de planejamento, na qual o docente poderia investir em sua formação continuada. O Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio tinha o diferencial de pagar uma bolsa de estudos, incentivando os docentes buscarem qualificação profissional.

Por fim, apresenta-se como limitação da pesquisa o fato de que a pesquisadora também é professora da rede estadual de ensino, atualmente desempenhando atribuições como diretora escolar, e estar imersa nesse contexto da implantação do Novo Ensino Médio, sendo necessário em muitos momentos romper com as crenças limitantes e alterar o modo de olhar para os dados empíricos, separando a pesquisadora da professora. Também apontamos como limitação da

⁷ Para saber mais: <https://ensinomediogaucho.educacao.rs.gov.br/>.

⁸ Para saber mais: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Main/Home/Index/>.

pesquisa a quantidade de questionários respondidos, visto que não há um número significativo de respondentes que permita uma análise estatística mais robusta. Como perspectivas futuras, propomos avançar no estudo e promover uma Política de Formação em empreendedorismo para docentes, contemplando aspectos emergentes, teóricos e práticos, que possibilitem o desenvolvimento de competências empreendedoras, em como, ampliar a pesquisa para um número maior de escolas que estão trabalhando com Currículo Empreendedor no Novo Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alice Rodrigues; BECKER, Tainá Michele; SANTOS, Bruno Haas dos. Educação empreendedora e suas abordagens na Educação Básica. *In*: FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard Susana (Orgs.). **Governança Educacional na Educação Básica e Superior Ibero-americana**. Canoas: Ed. Unilasalle, 2019, p. 125-141.

ALMEIDA, Lucas Rodrigo Santos de; CORDEIRO, Eugênia de Paula Benicio; SILVA, Instituições de Ensino Superior Brasileiras: uma revisão bibliográfica. **Revista de Ciências da Administração**, v. 20, n. 52, p. 109 – 122, dez. 2018. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/0f41/52e52f1a1e63b3baf6992f7df7ebbe52074.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2022.

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; JUNG, Hildegard. Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular em tempo de incertezas no Brasil: Emancipação ou Regulação? *In*: SCHLESENER, Anita Helena; OLIVEIRA, André Luiz de; ALMEIDA, Tatiani Maria Garcia de Almeida (Orgs.). **A atualidade da práxis e políticas educacionais**. Curitiba: UTP, 2018, p. 283 - 306.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, v. 36, p. 637-651, 2006. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173163881/dou-secao-1-22-12-2017-pg-42>. Acesso em: 07 out. 2021.

ARAÚJO, Eduardo Bugallo de. **Análise do ambiente da tomada de decisão tática dos coordenadores de curso de graduação de uma instituição de educação superior comunitária no Rio Grande do Sul**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Unilasalle, Canoas, 2020. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173163881/dou-secao-1-22-12-2017-pg-42>. Acesso em: 07 out. 2021.

ARANTES, Rita de Cássia; FERREIRA, Ana Cristina; ANDRADE, Daniela Meirelles. Temáticas discutidas na disciplina de empreendedorismo nos cursos de administração: um panorama das Instituições de Ensino Superior de Minas Gerais. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, Campo Limpo Paulista, v. 12, n. 3, p. 44-64, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Daniela-Andrade-12/publication/330237548_Fatores_criticos_de_sucesso/links/5c6ee36a92851c69503671c9/Fatores-criticos-de-sucesso.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, Maria Flávia; NETO, Bezamat de Souza; DINIZ, Daniela Martins. Não-manual do empreendedorismo: atividades reflexivas para uma educação empreendedora. **Revista Da Micro e Pequena Empresa**, v. 15, n. 1, p. 21 - 40, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8040976>. Acesso em: 10 set. 2022.

BOAS, Eduardo Pinto Vilas; NASCIMENTO, Fernando. A evolução das publicações sobre educação empreendedora: uma análise a partir da bibliometria. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 14, n. 2, p. 23-43, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7766369>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRACCHI, Brisa; BARBOSA, Guilherme. **Um golpe no Ensino Médio**. 05 out. 2016. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/um-golpe-no-ensino-medio/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

BRASIL. Decreto-lei 4.048, em 22 de janeiro de 1942. **Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)**, Brasília, DF, 1942a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4048-22-janeiro-1942-414390-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Decreto-lei 4.073**, em 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial, Brasília, DF, 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Decreto-lei 4.244**, em 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário, Brasília, DF, 1942c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Decreto-lei 6.141**, em 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial, BRASIL. Lei no Brasília, DF, 1943. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-133673-pe.html>. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173163881/dou-secao-1-22-12-2017-pg-42>. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. ed. 134, n. 248, seção 1. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. Portaria no 1.140, de 22 de novembro de 2013. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 09 dezembros de 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 2016**. Reformulação Ensino Médio. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin>

/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html. Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 17 fev. 2017, ed. 154, n. 35, seção 1. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP Nº 15/2017, de 15 de dezembro de 2017. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, **Diário Oficial União**, seção 1, p. 146, 21 de dezembro, Brasília, DF, 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file>. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, p. 41-44. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017c. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173163881/dou-secao-1-22-12-2017-pg-42>. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, ed. 224, seção 1. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. Portaria Nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio, ed. 250, seção 1. **Diário Oficial da União** Brasília, DF, 2018b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-1-432-de-28-de-dezembro-de-2018-57496288>. Acesso em: 31 out. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018c. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 07 out. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 4 nov. 2022.

CAMPOS, Elziane Bouzada Dias. **Competências empreendedoras: uma avaliação no contexto de Empresas Juniores brasileiras**. 2015. 160 f., il. Tese (Doutorado em Psicologia

Social, do Trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/19546>. Acesso em: 12 jul. 2022.

CAMPOS, Teodoro Malta; LIMA, Edmilson de Oliveira. Um estudo sobre os fatores que influenciam no desenvolvimento de competências empreendedoras. **Revista Pretexto**, Belo Horizonte, v. 20, n.1, p. 38-56, jan./mar. 2019. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/3231>. Acesso em: 09 jul. 2022.

CAPRA, Fritjof. Ecologia profunda - Um novo paradigma. *In*: CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2012. p. 14-21.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O nó do Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WM3zS7XkRpgwKWQpNZCZY8d/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 out. 2021.

COSTA, Alessandra Mello da; BARROS, Denise Franca; CARVALHO, José Luis Felício. A dimensão histórica dos discursos acerca do empreendedor e do empreendedorismo. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 2, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/yZCSgXRmkRKFLqBZXqJF6Ly/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 07 out. 2021.

DEGEN, Ronald Jean; MELLO, Álvaro Augusto Araújo. **O empreendedor: fundamentos da iniciativa empresarial**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1989.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**. 6. ed. São Paulo: Ed. Cultura, 1999.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DOLABELA, Fernando. **O segredo de Luísa: uma ideia, uma paixão e um plano de negócios: como nasce o empreendedor e se cria uma empresa**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

DORNELAS, José. **Empreendedorismo para visionários: desenvolvendo negócios inovadores para um mundo em transformação**. Rio de Janeiro: Empreende/LTC, 2016.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Inovação e espírito empreendedor (entrepreneurship): prática e princípios**. Tradução de Carlos Malferrari. 8. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

FILION, Louis Jacques. Entendendo os intraempreendedores como visionistas. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 65 - 80, 2004. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/288>. Acesso em: 18 jun. 2022.

FILION, Louis Jacques; LIMA, Edmilson. As representações empreendedoras: importantes temas para avançar em seu estudo. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 15, n. 2, p. 32-52, 2010. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/rn/article/view/1195>. Acesso em: 07 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOLEMAN, Daniel; SENGE, Peter. **O foco triplo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

GUI, Roque Tadeu. Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 3 n. 1, p. 1-13, 2003. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572003000100007. Acesso em: 07 ago. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019**. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=resultados>. Acesso em: 07 mar. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Educação Básica: Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. INEP, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/2XVgEcf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Educação Básica: Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. INEP, 2022. Disponível em: <http://inep.gov.br/educacao-basica/ideb/resultados>. Acesso em: 07 mar. 2022.

JUNG, Hildegard Susana; FOSSATTI, Paulo. Duas décadas de LDB 9394/96: gênese, (des)caminhos e influência internacional e legado. **Teoria e prática da educação**, v. 21, n. 3, p. 53-65, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/45213>. Acesso em: 07 ago. 2021.

JUNG, Hildegard Susana; SUDBRACK, Edite Maria. **Educação e formação continuada: uma análise do Pacto Nacional do Ensino Médio - percalços, desafios e possibilidades**. Curitiba: CRV, 2016.

KLAUS, Viviane. Education Entrepreneurship in times of Flexible Capitalism: Analysis of School-company Partnerships in Rio Grande Do Sul. **Educação Unisinos**. v. 21, n. 3, p. 345 - 355, 2017. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/bcfbc0fc08e16a72ebbebea56f63e5b2/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2040961>. Acesso em: 07 ago. 2021.

KUENZER, Acacia Zeneida. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 57 - 66, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019>. Acesso em: 06 nov. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAURIKAINEN, Marja *et al.*. Educação em empreendedorismo: o que podemos aprender dos exemplos brasileiros e finlandeses?. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 337-358, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11414>. Acesso em: 07 ago. 2021.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LOPES, Rose Mary Almeida. Referenciais para a educação empreendedora. *In*: LOPES, Rose Mary Almeida (org.). **Educação empreendedora: conceito, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010, p. 17-44.

LOPES, Rose Mary Almeida; TEIXEIRA, Maria América de Almeida. Educação empreendedora no ensino fundamental: o caso da educação municipal de São José dos Campos. *In*: LOPES, Rose Mary Almeida (org.). **Educação empreendedora: conceito, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010, p. 45-66.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACHADO, Rogério Ruas *et al.*. Empreender na escola - aplicando o Miniempresa. **Revista Caminho Aberto**, v. 8, n. 14, p. 96-105, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/2906>. Acesso em: 07 ago. 2021.

MAFEZZOLI, Eliane Cristine F.; BOEHS, Carlos Gabriel Eggerts. Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa. **Revista da FAE**, v. 11, n. 1, p. 95-110, 2008. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/262>. Acesso em: 11 set. 2021.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012. 735 p.

MAN, Thomas Wy; LAU, Theresa. Entrepreneurial competencies of SME owner/managers in the Hong Kong services sector: A qualitative analysis. **Journal of Enterprising Culture**, v. 8, n. 03, p. 235-254, 2000. Disponível em: <https://www.worldscientific.com/doi/abs/10.1142/S0218495800000139>. Acesso em: 11 set. 2022.

MAMEDE, Maria Isabel de Barros; MOREIRA, Márcia Zabdiele. Perfil de competências empreendedoras dos investidores Portugueses e Brasileiros: Um estudo comparativo na rede hoteleira do Ceará. *In*: XXIX Encontro Anual da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2005, Brasília. **Anais...** Brasília: 2005. Disponível em: http://www.anpad.org.br/eventos.php?cod_evento=3&cod_edicao_subsecao=55&cod_evento_edicao=14&cod_edicao_trabalho=4807#. Acesso em: 11 jul. 2022.

MELLO, Sérgio Carvalho Benício de; LEÃO, André Luiz Maranhão de Souza; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes. Competências empreendedoras de dirigentes de empresas

brasileiras de médio e grande porte que atuam em serviços da nova economia. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 10, n. 4, p. 47-69, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/Pn5zmxMtHXDZjTyPMhXxNsv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2021.

MENGUE, Agnes Piangers. **Pedagogia Empreendedora: um estudo sobre o Empresariamento de si a partir da metáfora do sonho**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8791>. Acesso em: 11 set. 2021.

OLIVEIRA, Mírian; FREITAS, Henrique MR de. Focus Group—pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v. 33, n. 3, p. 83-91, 1998. Disponível em: <http://rausp.usp.br/wp-content/uploads/files/3303083.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

OLIVEIRA, Edson Marques. **Empreendedorismo Social: da teoria à prática, do sonho à realidade: ferramentas e estratégias**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2008, 240p.

OLIVEIRA, Deranor Gomes. A evolução conceitual da educação para o empreendedorismo como um campo científico. **Revista Alcance**, v. 23, n. 4, p. 547-567, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4777/477749961007/477749961007.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

OLIVEIRA, Alysso André Régis de; LEITE FILHO, Carlos Alberto Pereira; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. O Processo de construção dos grupos focais na pesquisa qualitativa e suas exigências metodológicas. *In: Encontro Nacional Dos Programas De Pós-Graduação E Pesquisa Em Administração*, 31, 2007, Rio de Janeiro, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007, p. 1-15.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Estatísticas de trabalho juvenil**. 2020. Disponível em: <https://ilostat.ilo.org/topics/youth>. Acesso em: 08 nov. 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

PEREIRA, Alexandre de Paula. **Educação e Empreendedorismo: elo de saberes necessários**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, UNICID, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://aledepaula.com.br/wp-content/uploads/2021/05/Dissertacao-Alexandre-de-Paula-Pereira.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

PEREIRA, Marcelo Almeida de Camargo; SILVA, Gabriele Bonoto; FELICETTI, Vera Lucia. Definição de objetivos instrucionais de aprendizagem - uma proposta sob o olhar das competências. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 33, p. 517-537, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5302>. Acesso em: 15 ago. 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida**. tradução: Laura Solange Pereira; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn, Heloísa Schaan Solassi. Porto Alegre: Penso, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. **Catálogo Ementas - Percursos Formativos NEM-RS (Versão Preliminar)**. Secretaria de Estado da Educação: Porto Alegre, 2020.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho: Ensino Médio**, Secretaria de Estado da Educação: Porto Alegre, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Maurício Ivan dos. **Parceria público-privada na educação: a proposta da educação para o empreendedorismo do Instituto Empreender Endeavor**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/174494>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SARMENTO, Dirleia Fanfa; MENEGAT, Jardelino. O currículo como dispositivo orientador dos processos de ensino e de aprendizagem no ensino fundamental. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 11, n. 32, p. 489-514, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/2587>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SCHAEFER, Ricardo; MINELLO, Italo Fernando. A Formação de Novos Empreendedores: Natureza da Aprendizagem e Educação Empreendedoras. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 11, n. 3, p. 2-20, 2017. Disponível em: <http://repositorio.faculdadeam.edu.br/xmlui/handle/123456789/736>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SCHWAB, Klaus. **A quarta revolução industrial**. Tradução de Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2016.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS - SEBRAE. **O que é ser empreendedor**. 2019. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/bis/o-que-e-ser-empendedor,ad17080a3e107410VgnVCM1000003b74010aRCRD>. Acesso em 10 abr. 2020.

SILVA, Louise de Quadros; FOSSATTI, Paulo. Processo de ensino-aprendizagem por meio de hackathon. In: TEIXEIRA, R. M.; SKOWRONSKI, M. (org). **Abordagens em Educação: Tecnologias Digitais, Docência e Inclusão – Volume 4**, Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2021, p. 194-207.

SILVA, Luciene Amaral da; SANTOS, Inalda Maria dos. O discurso da participação na gestão democrática da escola pública: o que dizem os sujeitos da escola. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, RS, v. 22, n. 3, p. 53-62, nov. 2017. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/3797/pdf>. Acesso em: 4 fev. 2023.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018, p. 1-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SOARES, Tatiani Prestes; FELICETTI, Vera; FOSSATTI, Paulo. De que competências empreendedoras estamos falando no Novo Ensino Médio? *In: X Congresso Ibero-Americano de Investigação sobre Governança Universitária e Instituições de Educação, II Encontro Regional de Gestão Educacional nos Diferentes Contextos*, 2022, Canoas. **Anais... X Congresso Ibero-Americano de Investigação sobre Governança Universitária e Instituições de Educação, II Encontro Regional de Gestão Educacional nos Diferentes Contextos**. Canoas: Universidade La Salle, 2022. p. 521-532.

SOARES, Tatiani Prestes; LUZ, Charlene Bitencourt Soster; JUNG, Hildegard Susana; FOSSATTI, Paulo. Educação empreendedora na Educação Básica: A perspectiva dos pais. **Imagens da Educação**, v. 11, n. 4, p. 191-212, 17 dez. 2021. Disponível em: educacao.uem.br. Acesso em 21 dez. 2021.

SOLIGO, Valdecir. IDEB e Indicadores Sociais na Região Sul: relações entre condições sociais e qualidade da educação. *In: CORSETTI, Berenice; WERLE, Flávia O. C.; FRITSCH, Rosângela (Orgs.). Avaliação em Larga Escala*. São Leopoldo, RS: Oikos, 2015. p. 67-79.

SOUZA, Paulo Sérgio Souza de. **As contribuições de um projeto empreendedor para um grupo de estudantes do ensino médio politécnico**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7162>. Acesso em: 15 jul. 2021.

TENÓRIO, Aleir Ferraz. **A emancipação humana, pela via da escola, na sociedade de produção flexível: educação socialista e educação empreendedora**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2017.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS - UBES.
#UBESretrospectiva: 2016 foi ocupar e resistir!. 22 dez 2016. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/ubesretrospectiva-2016-foi-ocupar-e-resistir/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial**. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>. Acesso em: 5 ago. de 2021.

VARGAS, Claudia Marcela Guarnizo *et al.*. Maestros y maestras que sistematizan su experiencia: caminos y reflexiones en torno a la educación para el emprendimiento: caso Caldas y Risaralda. **Revista Educación Y Ciudad**, v. 2, n. 37, p. 103-114, 2019. Disponível em: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2151>. Acesso em: 15 jul. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2014.

ZSIGMOND, Fábio. A construção de cidadãos que fazem: A educação integral, a cultura maker e o empreendedorismo desenvolvem competências para viver em um mundo exponencial, complexo e incerto. **Revista GV EXECUTIVO**, v. 18, n. 6, p. 20-23, 2019.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para o Questionário

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O QUESTIONÁRIO

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa com o título: “EMPREENDEDORISMO NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO NOVO ENSINO MÉDIO - UM CAMINHO POSSÍVEL”, sob responsabilidade da pesquisadora Tatiani Prestes Soares. Esta pesquisa é uma dissertação do Mestrado em Educação da Universidade La Salle. O estudo tem por objetivo analisar sobre aspectos positivos e negativos do curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio.

Sua participação na pesquisa será em forma de questionário. O questionário consiste de um conjunto de questões com o objetivo de obter informações sobre a temática estudada. Será encaminhado eletronicamente via aplicativo *Google Forms*. O tempo estimado para preenchimento do questionário deve ser de no máximo 10 minutos. Entendemos que a pesquisa pode apresentar riscos, tanto com relação a algum desconforto ou constrangimento relacionado a alguma questão quanto com relação ao ambiente virtual de coleta de dados em que terceiros podem acessar às informações, caso estas fiquem na nuvem. Com relação ao primeiro, este será minimizado na medida em que, os participantes poderão deixar de responder questões que possam causar algum tipo de risco mencionado acima e retirar sua participação a qualquer momento. Com relação ao segundo, o risco será minimizado com o armazenamento dos dados em computador local após a coleta dos dados, somente tendo acesso a pesquisadora.

Consideramos que os benefícios aos participantes da pesquisa, resultarão da identificação de pontos positivos que o curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio pode promover, tais como: construção de um projeto de vida para os estudantes, melhoria da motivação para os estudos, estímulo da criatividade e desenvolvimento de atitudes sustentáveis e da cidadania global. Como benefícios indiretos, a participação nesta pesquisa contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado, para a reflexão e análise no que se refere ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras no Novo Ensino Médio, auxiliar na formação de professores nos cursos de formação de professores e agregar conhecimento científico na área de gestão escolar e políticas públicas.

É importante que você saiba que esta pesquisa tem fins acadêmicos e que seus dados de identificação permanecerão em sigilo. Os dados coletados serão armazenados em computador local. Apenas a pesquisadora terá acesso ao mesmo. Ao final da pesquisa, todo material será

mantido por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este período, o material será descartado. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para você. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados por meio de um encontro coletivo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: Tatiani Prestes Soares, telefone: (51) 99269-9191, e-mail: tatiani.201920298@unilasalle.edu.br. Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti, e-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, que pode ser contatado pelo e-mail cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone 3476.8452. O CEP está localizado no 3º andar do prédio 6 da Universidade La Salle (Av. Victor Barreto, 2288 - Centro, Canoas - RS) e tem os seguintes horários de atendimento: segundas, terças, quartas e sextas-feiras das 10h às 12h e das 13h às 19h e nas quintas-feiras das 10h às 13h e das 14h às 19h.

Este termo é impresso em duas vias de igual teor e forma, uma ficará com você e outra com a pesquisadora responsável.

Assinatura do/a participante

Tatiani Prestes Soares
Mestranda do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Mestranda

Paulo Fossatti
Professor do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Orientador

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para o Grupo Focal

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O GRUPO FOCAL

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa com o título: “EMPREENDEDORISMO NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO NOVO ENSINO MÉDIO - UM CAMINHO POSSÍVEL”, sob responsabilidade da pesquisadora Tatiani Prestes Soares. Esta pesquisa é uma dissertação do Mestrado em Educação da Universidade La Salle. O estudo tem por objetivo analisar sobre aspectos positivos e negativos do curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio.

Sua participação será em forma de uma sessão de grupo focal. O grupo focal consiste em reunir no máximo 7 pessoas para uma conversa sobre assuntos relacionados ao tema Empreendedorismo no Novo Ensino Médio. A sessão será realizada presencialmente na escola e terá duração de 50min à 1h. Será conduzida pela pesquisadora principal com o auxílio de dois pesquisadores voluntários da Universidade La Salle. A reunião será registrada através de gravação de vídeo, utilizando aplicativo de câmera para celular, para fins exclusivos de escrita dos dados da gravação e o vídeo será armazenado em computador local.

Entendemos que a pesquisa pode apresentar riscos no sentido de causar algum desconforto ou constrangimento a ser gerado pela dinâmica de grupo focal. Estes riscos serão minimizados, os participantes poderão deixar de responder questões que possam causar algum tipo de risco mencionado acima e retirar sua participação a qualquer momento.

Consideramos que os benefícios aos participantes da pesquisa, resultarão da identificação de pontos positivos que o curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio pode promover, tais como: construção de um projeto de vida para os estudantes, melhoria da motivação para os estudos, estímulo da criatividade e desenvolvimento de atitudes ambientais adequadas e da cidadania global. Como benefícios indiretos, a participação nesta pesquisa contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado, para a reflexão e análise no que se refere ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras no Novo Ensino Médio, auxiliar na formação de professores nos cursos de formação de professores e agregar conhecimento científico na área de gestão escolar e políticas públicas.

É importante que você saiba que esta pesquisa tem fins acadêmicos e que seus dados de identificação permanecerão em sigilo. A sessão de grupo focal será gravada em vídeo para fins exclusivos de escrita dos dados e o vídeo será armazenado em computador local. Apenas a

pesquisadora terá acesso ao mesmo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este período, o material será descartado. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para você. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo, como também não haverá nenhum custo financeiro com respeito aos procedimentos envolvidos. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados por meio de um encontro coletivo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: Tatiani Prestes Soares telefone: (51) 99269-9191, e-mail: tatiani.201920298@unilasalle.edu.br. Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti, e-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, que pode ser contatado pelo e-mail cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone 3476.8452. O CEP está localizado no 3º andar do prédio 6 da Universidade La Salle (Av. Victor Barreto, 2288 - Centro, Canoas - RS) e tem os seguintes horários de atendimento: segundas, terças, quartas e sextas-feiras das 10h às 12h e das 13h às 19h e nas quintas-feiras das 10h às 13h e das 14h às 19h.

Este termo é impresso em duas vias de igual teor e forma, uma ficará com você e outra com a pesquisadora responsável.

Assinatura do/a participante

Tatiani Prestes Soares
Mestranda do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Mestranda

Paulo Fossatti
Professor do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Orientador

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para Responsáveis

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS (QUESTIONÁRIO)

A/O menor,, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa que tem como título: “EMPREENDEDORISMO NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO NOVO ENSINO MÉDIO - UM CAMINHO POSSÍVEL”, sob responsabilidade da pesquisadora Tatiani Prestes Soares. Esta pesquisa é uma dissertação do Mestrado em Educação da Universidade La Salle. O estudo tem por objetivo analisar sobre aspectos positivos e negativos do curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio.

Solicitamos sua autorização para a participação voluntária que será em forma de questionário. O questionário consiste de um conjunto de questões com o objetivo de obter informações sobre a temática estudada. Será encaminhado eletronicamente via aplicativo *Google Forms*. O tempo estimado para preenchimento do questionário deve ser de no máximo 10 minutos. Entendemos que a pesquisa pode apresentar riscos, tanto com relação a algum desconforto ou constrangimento relacionado a alguma questão quanto com relação ao ambiente virtual de coleta de dados em que terceiros podem acessar às informações, caso estas fiquem na nuvem. Com relação ao primeiro, este será minimizado na medida em que, os participantes poderão deixar de responder questões que possam causar algum tipo de risco mencionado acima e retirar sua participação a qualquer momento. Com relação ao segundo, o risco será minimizado com o armazenamento dos dados em computador local após a coleta dos dados, somente tendo acesso a pesquisadora.

Consideramos que os benefícios aos participantes da pesquisa, resultarão da identificação de pontos positivos que o curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio pode promover, tais como: construção de um projeto de vida para os estudantes, melhoria da motivação para os estudos, estímulo da criatividade e desenvolvimento de atitudes sustentáveis e da cidadania global. Como benefícios indiretos, a participação nesta pesquisa contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado, para a reflexão e análise no que se refere ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras no Novo Ensino Médio, auxiliar na formação de professores nos cursos de formação de professores e agregar conhecimento científico na área de gestão escolar e políticas públicas.

É importante que você saiba que esta pesquisa tem fins acadêmicos e que seus dados de identificação permanecerão em sigilo. A sessão de grupo focal será gravada para fins exclusivos de transcrição dos dados, em arquivo digital. Apenas a pesquisadora terá acesso ao mesmo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em computador local, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este período, o material será descartado. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para você. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados por meio de um encontro coletivo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: **Tatiani Prestes Soares** telefone: **(51) 99269-9191**, e-mail: **tatiani.201920298@unilasalle.edu.br**. Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti, e-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, que pode ser contatado pelo e-mail cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone 3476.8452. O CEP está localizado no 3º andar do prédio 6 da Universidade La Salle (Av. Victor Barreto, 2288 - Centro, Canoas - RS) e tem os seguintes horários de atendimento: segundas, terças, quartas e sextas-feiras das 10h às 12h e das 13h às 19h e nas quintas-feiras das 10h às 13h e das 14h às 19h.

Este termo é impresso em duas vias de igual teor e forma, uma ficará com você e outra com a pesquisadora responsável.

Assinatura do/a participante

Tatiani Prestes Soares
Mestranda do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Mestranda

Paulo Fossatti
Professor do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Orientador

**APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Para Responsáveis
(Grupo Focal)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS
(GRUPO FOCAL)**

A/O menor,, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa que tem como título: “EMPREENDEDORISMO NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO NOVO ENSINO MÉDIO - UM CAMINHO POSSÍVEL”, sob responsabilidade da pesquisadora Tatiani Prestes Soares. Esta pesquisa é uma dissertação do Mestrado em Educação da Universidade La Salle. O estudo tem por objetivo analisar sobre aspectos positivos e negativos do curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio. Solicitamos sua autorização para a participação voluntária que será em forma de uma sessão de grupo focal. O grupo focal consiste em reunir no máximo 7 pessoas para uma conversa sobre assuntos relacionados ao tema Empreendedorismo no Novo Ensino Médio. A sessão será realizada presencialmente na escola e com duração de 50min à 1h. Será mediada pela pesquisadora principal com o auxílio de dois pesquisadores voluntários da Universidade La Salle. A reunião será registrada através de gravação de vídeo, utilizando aplicativo de câmera para celular, para fins exclusivos de escrita dos dados da gravação e o vídeo será armazenado em computador local.

Entendemos que a pesquisa pode apresentar riscos, no sentido de causar algum desconforto ou constrangimento a ser gerado pela dinâmica de grupo focal. Estes riscos serão minimizados, os participantes poderão deixar de responder questões que possam causar algum tipo de risco mencionado acima e retirar sua participação a qualquer momento. Consideramos que os benefícios aos participantes da pesquisa, resultarão da identificação de pontos positivos que o curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio pode promover, tais como: construção de um projeto de vida, melhora da motivação para os estudos, estímulo da criatividade e desenvolvimento de atitudes sustentáveis e da cidadania global. Como benefícios indiretos, a participação nesta pesquisa contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado, para a reflexão e análise no que se refere ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras no Novo Ensino Médio, auxiliar na formação de professores nos cursos de formação de professores e agregar conhecimento científico na área de gestão escolar e políticas públicas.

É importante que você saiba que esta pesquisa tem fins acadêmicos e que seus dados de

identificação permanecerão em sigilo. A sessão de grupo focal será gravada para fins exclusivos de escrita dos dados e o vídeo será armazenado em computador local. Apenas a pesquisadora terá acesso ao mesmo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em computador local, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este período, o material será descartado. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para você. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados por meio de um encontro coletivo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: Tatiani Prestes Soares telefone: (51) 99269-9191, e-mail: tatiani.201920298@unilasalle.edu.br. Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti, e-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, que pode ser contatado pelo e-mail cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone 3476.8452. O CEP está localizado no 3º andar do prédio 6 da Universidade La Salle (Av. Victor Barreto, 2288 - Centro, Canoas - RS) e tem os seguintes horários de atendimento: segundas, terças, quartas e sextas-feiras das 10h às 12h e das 13h às 19h e nas quintas-feiras das 10h às 13h e das 14h às 19h.

Este termo é impresso em duas vias de igual teor e forma, uma ficará com você e outra com a pesquisadora responsável.

Assinatura do/a participante

Tatiani Prestes Soares
Mestranda do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Mestranda

Paulo Fossatti
Professor do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Orientador

APÊNDICE E – Termo de Assentimento para Menor de 18 Anos Para Participação no Questionário

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENOR DE 18 ANOS PARA PARTICIPAÇÃO NO QUESTIONÁRIO

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa com o título: “EMPREENDEDORISMO NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO NOVO ENSINO MÉDIO - UM CAMINHO POSSÍVEL”, sob responsabilidade da pesquisadora Tatiani Prestes Soares. Esta pesquisa é uma dissertação do Mestrado em Educação da Universidade La Salle. O estudo tem por objetivo analisar sobre aspectos positivos e negativos do curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio.

Informamos que seu/sua responsável autorizou sua participação na pesquisa. Sua participação voluntária será em forma de questionário. O questionário consiste de um conjunto de questões com o objetivo de obter informações sobre a temática estudada. Será encaminhado eletronicamente via aplicativo *Google Forms*. O tempo estimado para preenchimento do questionário deve ser de no máximo 10 minutos. Entendemos que a pesquisa pode apresentar riscos, tanto com relação a algum desconforto ou constrangimento relacionado a alguma questão quanto com relação ao ambiente virtual de coleta de dados em que terceiros podem acessar às informações, caso estas fiquem na nuvem. Com relação ao primeiro, este será minimizado na medida em que, os participantes poderão deixar de responder questões que possam causar algum tipo de risco mencionado acima e retirar sua participação a qualquer momento. Com relação ao segundo, o risco será minimizado com o armazenamento dos dados em computador local após a coleta dos dados, somente tendo acesso a pesquisadora.

Consideramos que os benefícios aos participantes da pesquisa, resultarão da identificação de pontos positivos que o curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio pode promover, tais como: construção de um projeto de vida para os estudantes, melhoria da motivação para os estudos, estímulo da criatividade e desenvolvimento de atitudes sustentáveis e da cidadania global. Como benefícios indiretos, a participação nesta pesquisa contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado, para a reflexão e análise no que se refere ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras no Novo Ensino Médio, auxiliar na formação de professores nos cursos de formação de professores e agregar conhecimento científico na área de gestão escolar e políticas públicas.

É importante que você saiba que esta pesquisa tem fins acadêmicos e que seus dados de

identificação permanecerão em sigilo. A sessão de grupo focal será gravada para fins exclusivos de transcrição dos dados, em arquivo digital. Apenas a pesquisadora terá acesso ao mesmo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em computador local por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este período, o material será descartado. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para você. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados por meio de um encontro coletivo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: Tatiani Prestes Soares telefone: (51) 99269-9191, e-mail: tatiani.201920298@unilasalle.edu.br. Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti, e-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, que pode ser contatado pelo e-mail cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone 3476.8452. O CEP está localizado no 3º andar do prédio 6 da Universidade La Salle (Av. Victor Barreto, 2288 - Centro, Canoas - RS) e tem os seguintes horários de atendimento: segundas, terças, quartas e sextas-feiras das 10h às 12h e das 13h às 19h e nas quintas-feiras das 10h às 13h e das 14h às 19h.

Este termo é impresso em duas vias de igual teor e forma, uma ficará com você e outra com a pesquisadora responsável.

Assinatura do/a participante

Tatiani Prestes Soares
Mestranda do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Mestranda

Paulo Fossatti
Professor do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Orientador

APÊNDICE F – Termo de Assentimento para Menor de 18 Anos Para Participação no Grupo Focal

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENOR DE 18 ANOS PARA PARTICIPAÇÃO NO GRUPO FOCAL

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário do projeto de pesquisa com o título: “EMPREENDEDORISMO NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO NOVO ENSINO MÉDIO - UM CAMINHO POSSÍVEL”, sob responsabilidade da pesquisadora Tatiani Prestes Soares. Esta pesquisa é uma dissertação do Mestrado em Educação da Universidade La Salle. O estudo tem por objetivo analisar sobre aspectos positivos e negativos do curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio.

Informamos que seu/sua responsável autorizou a participação na pesquisa. Sua participação será em forma de uma sessão de grupo focal. O grupo focal consiste em reunir no máximo 7 pessoas para uma conversa sobre assuntos relacionados ao tema Empreendedorismo no Novo Ensino Médio. A sessão será realizada presencialmente na escola e terá duração de 50min à 1h. Será conduzida pela pesquisadora principal com o auxílio de dois pesquisadores voluntários da Universidade La Salle. A reunião será registrada através de aplicativo de câmera para celular, utilizando aplicativo de câmera para celular, para fins exclusivos de escrita dos dados da gravação e o vídeo será armazenado em computador local.

Entendemos que a pesquisa pode apresentar riscos no sentido de causar algum desconforto ou constrangimento a ser gerado pela dinâmica de grupo focal. Estes riscos serão minimizados, os participantes poderão deixar de responder questões que possam causar algum tipo de risco mencionado acima e retirar sua participação a qualquer momento.

Consideramos que os benefícios aos participantes da pesquisa, resultarão da identificação de pontos positivos que o curso Empreendedorismo no Novo Ensino Médio pode promover, tais como: construção de um projeto de vida para os estudantes, melhoria da motivação para os estudos, estímulo da criatividade e desenvolvimento de atitudes ambientais adequadas e da cidadania global. Como benefícios indiretos, a participação nesta pesquisa contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado, para a reflexão e análise no que se refere ao desenvolvimento de atitudes empreendedoras no Novo Ensino Médio, auxiliar na formação de professores nos cursos de formação de professores e agregar conhecimento científico na área de gestão escolar e políticas públicas.

É importante que você saiba que esta pesquisa tem fins acadêmicos e que seus dados de

identificação permanecerão em sigilo. A sessão de grupo focal será gravada em vídeo para fins exclusivos de escrita dos dados e o vídeo será armazenado em computador local. Apenas a pesquisadora terá acesso ao mesmo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora. Após este período, o material será descartado. A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para você. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos. A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados por meio de um encontro coletivo. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a pesquisadora responsável: Tatiani Prestes Soares telefone: (51) 99269-9191, e-mail: tatiani.201920298@unilasalle.edu.br. Orientador: Prof. Dr. Paulo Fossatti, e-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, que pode ser contatado pelo e-mail cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone 3476.8452. O CEP está localizado no 3º andar do prédio 6 da Universidade La Salle (Av. Victor Barreto, 2288 - Centro, Canoas - RS) e tem os seguintes horários de atendimento: segundas, terças, quartas e sextas-feiras das 10h às 12h e das 13h às 19h e nas quintas-feiras das 10h às 13h e das 14h às 19h.

Este termo é impresso em duas vias de igual teor e forma, uma ficará com você e outra com a pesquisadora responsável.

Assinatura do/a participante

Tatiani Prestes Soares
Mestranda do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Mestranda

Paulo Fossatti
Professor do PPG em Educação,
Universidade La Salle, Canoas/RS
Orientador

APÊNDICE G – Roteiro Para o Grupo Focal

ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL

Etapas		Tempo estimado (minutos)	
Apresentação do Grupo Focal		5	
Preparação		10	
D e b a t e	Problema	Quais são os impactos do itinerário formativo de empreendedorismo no desenvolvimento de competências dos estudantes concluintes do ensino médio, de uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis?	
	1ª questão norteadora Objetivo: Analisar as competências presentes na proposta curricular do itinerário formativo de empreendedorismo do Novo Ensino Médio. Dinâmica: Apresentar imagens/gravuras de problemas do contexto atual, tais como: desigualdade social, meio ambiente, trabalho, violência.	Alunos: De que modo vocês resolveriam os problemas aqui apresentados? Pais: Como seus filhos resolveriam os problemas aqui apresentados? Professores/ Equipe: Que ações vocês propõem para resolver os problemas aqui apresentados?	10
	2ª questão norteadora Objetivo: Descrever, segundo o entendimento da equipe de gestão escolar, dos professores, dos estudantes e seus respectivos pais ou responsáveis, as competências desenvolvidas no decorrer do itinerário formativo de empreendedorismo no Ensino Médio. Dinâmica: Apresentar a questão na forma de pergunta ao grupo.	Alunos: Durante o Ensino Médio, o que vocês aprenderam nas disciplinas do curso Empreendedorismo que mais os ajudou? E o que vocês gostariam de ter aprendido e que por alguma razão não aconteceu? Pais: Durante o Ensino Médio, o que a escola realizou sobre empreendedorismo que vocês consideram importante para seus filhos? O que mais vocês gostariam que a Escola proporcionasse aos futuros alunos sobre empreendedorismo? Professores/Equipe: Quais competências foram desenvolvidas no curso Empreendedorismo no Ensino Médio?	10
	3ª questão norteadora Objetivo: Apontar as limitações e as potencialidades da adoção do itinerário formativo de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências dos estudantes do ensino médio. Dinâmica: Apresentar a questão na forma de pergunta ao grupo.	Alunos/Pais: Destaque os aspectos mais positivos vividos no curso Empreendedorismo no Ensino Médio? Destaque aspectos que podem ser melhorados para os próximos alunos/turmas? Professores/Equipe: Dentro as competências do curso Empreendedorismo, desenvolvidas na escola, aponte as que mais se destacaram	10

		Teriam outras competências a serem desenvolvidas considerando próximas turmas?	
Encerramento			5

Fonte: autoria própria (2021).

ANEXO A – Ementa Da Matriz Curricular Do Itinerário Formativo
Empreendedorismo I

EMENTA DA MATRIZ CURRICULAR DO ITINERÁRIO FORMATIVO
EMPREENDEADORISMO I



PERCURSO FORMATIVO EMPREENDEADORISMO I

Objetivo: Compreender os conceitos relativos ao empreendedorismo, identificando oportunidades, desenvolvendo criatividade e potencial visionário de forma ética, produtiva e responsável nos diferentes contextos.

Eixos: Investigação Científica, Processo Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo

Formas de Organização Metodológica: Laboratórios, Clubes, Oficinas, Observatórios, Incubadoras, Núcleos de Estudos e Núcleos de Criação Artística.

ÁREA FOCAL: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS (CHS)

Habilidades:

- Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais
- Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
- Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

- Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.
- Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.
- Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais. Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
- Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

ÁREA COMPLEMENTAR: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS (LGG)

Habilidades:

- Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.
- Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
- Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social. Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

- Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
- Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
- Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.
- Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.
- Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.
- Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.
- Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.
- Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
- Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

ANO	COMPONENTES CURRICULARES	PERÍODOS DE AULA/ÁREA	OBJETOS DO CONHECIMENTO
1º	DIREITOS HUMANOS	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Conceitos fundamentais ● Resgate histórico ● Princípios e valores ● Questões dos direitos humanos ● A promoção dos direitos humanos ● Instituições ● Inclusão e exclusão social ● Cidadania e direitos humanos ● Os Direitos Humanos e a ONU ● A legislação e os direitos humanos no Brasil ● A evolução dos direitos humanos no Brasil ● Movimentos sociais e os direitos humanos ● Quatro pilares da educação (ONU) ● Direitos das minorias ● Garantia e promoção de direitos fundamentais ● Autoconhecimento e empatia
	COMPREENDER PARA EMPREENDER	2/LGG	<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos de um empreendedor ● Fundamentos do empreendedorismo ● Autoconhecimento e empreendedorismo social ● Leitura e compreensão da legislação de empreendedorismo social ● Conhecimento do sistema S ● Produção de currículo e carta de apresentação pessoal ● Conhecer e analisar um “Case de sucesso” ● Elaborar, usar e produzir e-mail ● Analisar a diferença da linguagem informal da linguagem formal mais apropriada para o mundo profissional ● Linguagem oral e oratória ● Conhecimentos sobre assuntos gerais (leitura e interpretação de textos) ● Metodologia da pesquisa ● Recursos linguísticos dos diferentes gêneros textuais; ● Redação oficial; ● Leitura, interpretação e análise de dados Conceito de empreendedorismo ● Empreendedorismo pessoal

2º	MERCADO DE TRABALHO	3/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Conceito de trabalho na perspectiva de vários autores, bem como, do senso comum ● Conceito de mercado ● As transformações no mercado de trabalho ● Avaliação da viabilidade de ideias ● As profissões de hoje e perspectivas de novas formas de trabalho locais ● Formação profissional e demanda do mercado local ● Turismo ● Cadeias produtivas ● Arranjos produtivos locais/estágios
	GESTÃO E COOPERATIVISMO	3/LGG	<ul style="list-style-type: none"> ● Conceito de gestor ● Conceito de administrador ● Conceito de liderança ● Leitura, compreensão e produção de diferentes gêneros textuais como propaganda, folder, post em redes sociais e outros ● Uso de tecnologias digitais ● Uso de ferramentas do google ● Parcerias, trabalho em equipe, dinâmica funcional e relações interpessoais ● Impactos Ambientais ● Análise e produções de diversas linguagens ● Produções e manifestações literárias ● Linguagens, códigos e tecnologias ● Gêneros textuais
	INOVAÇÕES EMPREENDEDORAS	3/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento ● Startups (criação) ● Impactos das transformações tecnológicas ● Mindset inovador perante as possibilidades empreendedoras atuais ● Trajetórias de empreendedorismo local ● Consumismo ● Revolução digital
3º	PROFISSÕES	3/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Noções sobre o mundo do trabalho ● Pesquisa: As diversas profissões, suas áreas de atuação e a importância para a sociedade ● Carreira Profissional ● Profissões do Futuro ● Tendências e evoluções ● Trabalho informal (profissões, prestadores de serviço que não exige curso específico) ● Mundo do Trabalho na história e na contemporaneidade ● Formas de acesso ao ensino técnico, profissional e superior

	<p>ATITUDES EMPREENDEDORA NO CONTEXTO SOCIAL</p>	<p>3/LGG</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento e organização do tempo pessoal ● Combate ao preconceito linguístico ● Leitura crítica em relação as fake news ● Compreensão do empreendedorismo social ● As minorias no mercado de trabalho (mulheres, idosos, imigrantes) ● Diferentes linguagens com autonomia, colaboração e protagonismo ● Processos de comunicação e produção de textos nas diferentes linguagens ● Práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos ● A prática da Linguagem em Projetos ● Pessoais e Coletivos ● Análise de Contexto Midiático ● Protagonismo e Liderança ● Os Tempos Verbais na Construção do sentido ● Análise Linguística Semiótica ● Os Recursos Coesivos no Discurso Argumentativo
	<p>GESTÃO E MARKETING</p>	<p>2/CHS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Conceito de gestão ● Formação, função e perfil do gestor ● Marketing: Mídia, marca e massa ● Inovação e serviços ● Gestão e coaching ● Análise do discurso publicitário, ● Fake news ● Processos criativos. ● Contratos publicitários
	<p>COMUNICAÇÃO E MARKETING</p>	<p>2/LGG</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Criatividade ● Case de sucesso em relação às propagandas ● Domínio das mídias sociais ● Pensamento crítico em relação à influência da mídia e do consumismo ● Os convencimentos nas propagandas ● Processos criativos para publicidade e propaganda no mundo físico e virtual. ● Marketing pessoal ● Marketing digital ● Perfil do consumidor ● Profissões relacionadas à comunicação e marketing publicitário, social, mídia, influenciadora digital, youtuber e outros ● Uso de Apps ● Legislação em relação ao marketing ● Os estereótipos nas propagandas ● A mídia e a realidade ● Habilidade de comunicação e da tecnologia

	LEGISLAÇÃO E ÉTICA	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Constituição e direitos trabalhistas ● Conceitos básicos sobre ética ● Código de ética das diferentes profissões ● Políticas públicas ● Legislação para empreender no Brasil ● Base legal para abertura de MEI – plano diretor do município ● Regime tributário
	RESPONSABILIDADE SOCIAL NO EMPREENDEDORISMO	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Empreendedorismo ● Inovação (experiência, prática, estágios, visitas em empresas) ● Novos negócios e transformação social ● Principais processos de gestão social: liderança, comunicação e estratégia. ● Responsabilidade social empresarial – RSE ● Norma ISSO ● Sustentabilidade e responsabilidade social – SRE ● Vantagens da responsabilidade social ● Exemplos práticos de SRE em diferentes áreas

ANEXO B – Ementa da Matriz Curricular do Itinerário Formativo
Empreendedorismo III

EMENTA DA MATRIZ CURRICULAR DO ITINERÁRIO FORMATIVO
EMPREENDEDORISMO III



PERCURSO FORMATIVO EMPREENDEDORISMO III

Objetivo: Compreender os conceitos relativos ao empreendedorismo, identificando oportunidades, desenvolvendo criatividade e potencial visionário de forma ética, produtiva e responsável nos diferentes contextos.

Eixos: Investigação Científica, Processo Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo

Formas de Organização Metodológica: Laboratórios, Clubes, Oficinas, Observatórios, Incubadoras, Núcleos de Estudos e Núcleos de Criação Artística.

ÁREA FOCAL: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS (CHS)

Habilidades:

- Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
- Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

- Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.
- Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.
- Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.
- Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
- Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

ÁREA COMPLEMENTAR: MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS (MAT)

Habilidades:

- Interpretar criticamente situações econômicas, sociais e fatos relativos às Ciências da Natureza que envolvam a variação de grandezas, pela análise dos gráficos das funções representadas e das taxas de variação, com ou sem apoio de tecnologias digitais.
- Analisar tabelas, gráficos e amostras de pesquisas estatísticas apresentadas em relatórios divulgados por diferentes meios de comunicação, identificando, quando for o caso, inadequações que possam induzir a erros de interpretação, como escalas e amostras não apropriadas.
- Interpretar e compreender textos científicos ou divulgados pelas mídias, que empregam unidades de medida de diferentes grandezas e as conversões possíveis entre elas, adotadas ou não pelo Sistema Internacional (SI), como as de armazenamento e velocidade de transferência de dados, ligadas aos avanços tecnológicos.

- Interpretar taxas e índices de natureza socioeconômica (índice de desenvolvimento humano, taxas de inflação, entre outros), investigando os processos de cálculo desses números, para analisar criticamente a realidade e produzir argumentos.
- Utilizar as noções de transformações isométricas (translação, reflexão, rotação e composições destas) e transformações homotéticas para construir figuras e analisar elementos da natureza e diferentes produções humanas (fractais, construções civis, obras de arte, entre outras).
- Propor ou participar de ações adequadas às demandas da região, preferencialmente para sua comunidade, envolvendo medições e cálculos de perímetro, de área, de volume, de capacidade ou de massa.
- Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos.
- Aplicar conceitos matemáticos no planejamento, na execução e na análise de ações envolvendo a utilização de aplicativos e a criação de planilhas (para o controle de orçamento familiar, simuladores de cálculos de juros simples e compostos, entre outros), para tomar decisões.
- Resolver e elaborar problemas do cotidiano, da Matemática e de outras áreas do conhecimento, que envolvem equações lineares simultâneas, usando técnicas algébricas e gráficas, com ou sem apoio de tecnologias digitais.
- Construir modelos empregando as funções polinomiais de 1º ou 2º grau, para resolver problemas em contextos diversos, com ou sem apoio de tecnologias digitais.
- Interpretar e comparar situações que envolvam juros simples com as que envolvem juros compostos, por meio de representações gráficas ou análise de planilhas, destacando o crescimento linear ou exponencial de cada caso.
- Resolver e elaborar problemas com funções exponenciais nos quais seja necessário compreender e interpretar a variação das grandezas envolvidas, em contextos como o da Matemática Financeira, entre outros.
- Resolver e elaborar problemas com funções logarítmicas nos quais seja necessário compreender e interpretar a variação das grandezas envolvidas, em contextos como os de abalos sísmicos, pH, radioatividade, Matemática Financeira, entre outros.
- Empregar diferentes métodos para a obtenção da medida da área de uma superfície (reconfigurações, aproximação por cortes etc.) e deduzir expressões de cálculo para

aplicá-las em situações reais (como o remanejamento e a distribuição de plantações, entre outros), com ou sem apoio de tecnologias digitais.

- Resolver e elaborar problemas de contagem envolvendo agrupamentos ordenados ou não de elementos, por meio dos princípios multiplicativo e aditivo, recorrendo a estratégias diversas, como o diagrama de árvore.
- Identificar e descrever o espaço amostral de eventos aleatórios, realizando contagem das possibilidades, para resolver e elaborar problemas que envolvem o cálculo da probabilidade.
- Resolver e elaborar problemas que envolvem o cálculo de probabilidade de eventos em experimentos aleatórios sucessivos.
- Resolver e elaborar problemas que envolvem grandezas determinadas pela razão ou pelo produto de outras (velocidade, densidade demográfica, energia elétrica etc.).
- Investigar e registrar, por meio de um fluxograma, quando possível, um algoritmo que resolve um problema.
- Resolver e elaborar problemas, em diferentes contextos, que envolvem cálculo e interpretação das medidas de tendência central (média, moda, mediana) e das medidas de dispersão (amplitude, variância e desvio padrão).
- Analisar funções definidas por uma ou mais sentenças (tabela do Imposto de Renda, contas de luz, água, gás etc.), em suas representações algébrica e gráfica, identificando domínios de validade, imagem, crescimento e decrescimento, e convertendo essas representações de uma para outra, com ou sem apoio de tecnologias digitais.
- Utilizar conceitos iniciais de uma linguagem de programação na implementação de algoritmos escritos em linguagem corrente e/ou matemática.
- Construir e interpretar tabelas e gráficos de frequências com base em dados obtidos em pesquisas por amostras estatísticas, incluindo ou não o uso de *softwares* que inter-relacionam estatística, geometria e álgebra.
- Interpretar e comparar conjuntos de dados estatísticos por meio de diferentes diagramas e gráficos (histograma, de caixa (*box-plot*), de ramos e folhas, entre outros), reconhecendo os mais eficientes para sua análise.
- Investigar relações entre números expressos em tabelas para representá-los no plano cartesiano, identificando padrões e criando conjecturas para generalizar e expressar algebricamente essa generalização, reconhecendo quando essa representação é de função polinomial de 1º grau.

- Investigar pontos de máximo ou de mínimo de funções quadráticas em contextos envolvendo superfícies, Matemática Financeira ou Cinemática, entre outros, com apoio de tecnologias digitais.
- Investigar conjuntos de dados relativos ao comportamento de duas variáveis numéricas, usando ou não tecnologias da informação, e, quando apropriado, levar em conta a variação e utilizar uma reta para descrever a relação observada.
- Reconhecer a existência de diferentes tipos de espaços amostrais, discretos ou não, e de eventos, equiprováveis ou não, e investigar implicações no cálculo de probabilidades.

ANO	COMPONENTES CURRICULARES	PERÍODOS DE AULA/ÁREA	OBJETOS DO CONHECIMENTO
1º	DIREITOS HUMANOS	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● História dos Direitos Humanos; ● Direitos Fundamentais na Constituição federal; ● Os Direitos Difusos ● Estatuto da Criança Adolescente e do Idoso; ● A família como instituição formadora de valores; ● Dinâmica dos movimentos sociais; migrações sociais; ● As minorias e o grupos vulneráveis ● A política como forma de poder de transformação; ● Capitalismo e implicações na vida da população; ● Autoconhecimento e Empatia
	EDUCAÇÃO PLANEJAMENTO FINANCEIRO E	2/MAT	<ul style="list-style-type: none"> ● Uso do dinheiro e sua função na sociedade; ● Conscientização E autonomia financeira, ● Orçamento familiar ● Utilização de planilhas para controle do orçamento familiar; ● Impostos; ● Empréstimos mais utilizados pela população; ● Sistema Monetário Brasileiro; ● Consumo.
2º	MERCADO DE TRABALHO	3/CHS	<ul style="list-style-type: none"> ● Definição- origens ● O trabalho no contexto social; ● O mundo do trabalho; ● Indicadores de emprego, trabalho e renda; ● Tipos de empresas: pública, privada, pessoa física; ● Turismo, ● Emprego x desemprego ● O lixo como forma de produção local e alternativas para renda ● Cadeias Produtivas e Arranjos Produtivos Locais: urbano e rural; ● Apresentação pessoal – conduta nas empresas; carreira; ● Currículos.

	PROJETOS EMPREENDEDORES	3/MAT	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos aplicados a matemática nos negócios • Estatística breve histórico, amostragem e censo, • Tipos de amostragem; • Dados estatísticos – variáveis; • Gráficos, confecção leitura e interpretação; • Planilhas, tabelas de monitoramento • Análise de dados; • Tipos de Projetos empreendedores • Elaboração e execução de projetos empreendedores
	INOVAÇÕES EMPREENDEDORAS	3/CHS	<ul style="list-style-type: none"> • Empreendedorismo e inovação – conceito; • Empreendedorismo no Brasil; • Gestão da inovação; • Design Thinking – conceitos, abordagens • Impactos da tecnologia nas relações sociais e nas dinâmicas de grupo • Mindset inovador perante as possibilidades empreendedoras atuais; • Habilidades para o profissional do futuro; • Negócios e tecnologias: tendências
3º	PROFISSÕES	3/CHS	<ul style="list-style-type: none"> • Origem das profissões; • Diferentes tipos de trabalho humano • Mundo do Trabalho na Contemporaneidade; • Diferença entre trabalho e emprego • Educação Profissional; • Teste Vocacional • Economia Formal e Informal • Relações interpessoais; • Comportamento pessoal • Perfil profissional • Modelos administrativos • Avanço tecnológico • As novas profissões • Profissões do futuro
	MATEMÁTICA COMERCIAL	3/MAT	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática financeira básica: cálculo de juros simples e compostos; • Comércio - problemas envolvendo operações comerciais, porcentagem • Grandezas, proporção; • Utilização de planilhas; • Noções de contabilidade, fluxo de caixa, • Gastos, receitas, lucro • Taxa real de juros • Inflação e desvalorização da moeda; • Sistemas de amortização • Variação de grandezas, capitalização • Investimentos financeiros • Contabilidade doméstica

GESTÃO E MARKETING	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> • Conceito; • Papel do Marketing; • Redes Sociais; • Marketing Digital; • Gestão e Coaching, • Análise do Discurso • Publicitário, • Fake News - conceito, origem, o acesso a informação correta. • Processos Criativos: conceito e benefícios
ESTATÍSTICA	2/MAT	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento da informação; • Leitura de gráficos/ tabelas simples e de dupla entrada; • Medidas de Posição; • Média/mediana/toda; • Medidas de Dispersão: variância/ desvio padrão/coeficiente de variação • Determinação; • Distribuição de frequências: simples. relativa, acumulada • Noções de probabilidade. • Tipos de amostragem
LEGISLAÇÃO E ÉTICA	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> • Origem das Leis; • Ética no Empreendedorismo – conceitos; princípios • Código de ética; • Importância da aplicação de princípios éticos • Microempreendedor individual (MEI): O que é? • Base Legal para Abertura de MEI; • Direitos e deveres do MEI? • Regime Tributário e sonegação de impostos • Defesa do consumidor
RESPONSABILIDADE SOCIAL NO EMPREENDEDORISMO	2/CHS	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos de empreendedorismo • Empreendedorismo social, conceito e importância • Responsabilidade social - conceito e significado; • Características do empreendedor social • Exemplos de Empreendedorismo que mudaram a vida de comunidades fazendo surgir “atitude empreendedora”; • Principais processos de Gestão Social; • Liderança, comunicação e estratégia • Empreendedorismo e intervenção social • Gestão sustentável X Ambiente saudável