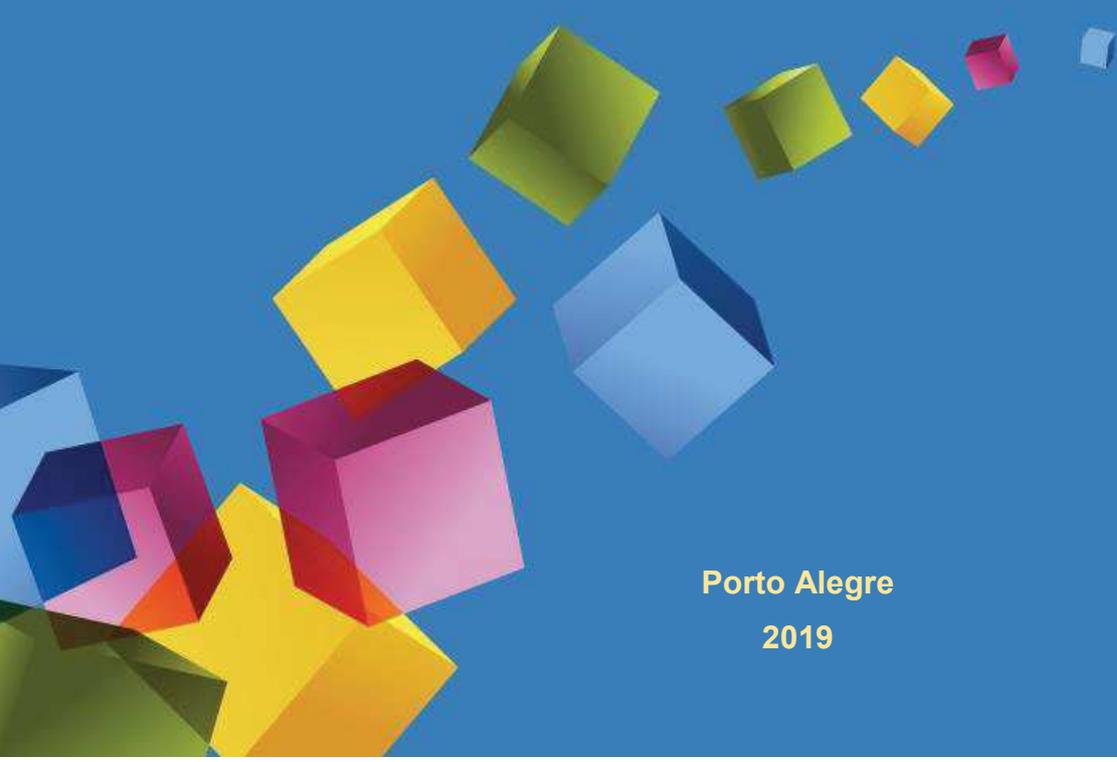


UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO

Educação Empreendedora no Ensino Fundamental:
Uma Investigação sobre o Programa de Educação
Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores
Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS

ROSELAINÉ MONTEIRO MORAES



Porto Alegre
2019

ROSELAINÉ MONTEIRO MORAES

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma
Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae – Jovens
Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Artur Eugenio Jacobus

Porto Alegre

2019

M827e Moraes, Roselaine Monteiro.
Educação empreendedora no ensino fundamental : uma
investigação sobre o Programa de Educação
Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores
Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS / por Roselaine
Monteiro Moraes. – 2019.
160 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio
dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão
Educacional, Porto Alegre, RS, 2019.
“Orientador: Dr. Artur Eugenio Jacobus”.

1. Educação empreendedora. 2. Educação básica.
3. Empreendedorismo. 4. Competências empreendedoras.
I. Título.

CDU: 371.2:658.012.4

ROSELAINÉ MONTEIRO MORAES

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma
Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae
Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS**

Dissertação apresentada como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em
Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-
Graduação em Gestão Educacional da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS

Aprovado em _____

BANCA EXAMINADORA

Josefina Maria Fonseca Coutinho – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
(UNISINOS)

Adriana Justin Cerveira Kampff – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do
Sul (PUC/RS)

ORIENTADOR

Artur Eugenio Jacobus – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Dedico este trabalho ao Werner, meu esposo, e à Eduarda, minha filha, que estiveram ao meu lado durante todo o tempo me oferecendo carinho, segurança e apoio irrestrito durante toda a jornada deste mestrado, me ensinando o verdadeiro valor do companheirismo e da parceria, elementos fundamentais nas relações humanas.

AGRADECIMENTOS

Esta é mais uma importante conquista em minha trajetória pessoal e profissional, e, para alcançá-la, algumas pessoas e instituições foram fundamentais.

Agradeço especialmente ao meu esposo e à minha filha pelo apoio, compreensão pelas ausências, e, sobretudo por assumirem minhas tarefas em muitos momentos dessa trajetória. Esse resultado é nosso.

A minha sogra D. Beth e sogro (*in memoriam*), meus irmãos, cunhados, sobrinhos, que estiveram no apoio e na torcida, foi muito importante.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Artur Jacobus, que, com sua maestria, companheirismo, rigor e conhecimento, me conduziu com muita serenidade e leveza para chegar até aqui.

Ao Sebrae RS pelo apoio e licença em pesquisar um tema tão relevante para a instituição e para a sociedade.

Ao corpo docente, Prof. Dra. Josefina M. Fonseca Coutinho e Prof. Dra. Adriana J. Cerveira Kampff, que colaboraram com seus olhares críticos, possibilitando realizar as melhorias necessárias para o aperfeiçoamento desta pesquisa.

Aos representantes do poder público municipal de Pejuçara, aos professores e à Eliane Zamberlan, da Escola Municipal de Pejuçara, por permitirem acesso aos documentos e por terem se disponibilizado para entrevistas, contribuindo significativamente para ampliar os estudos no meio acadêmico.

Aos consultores e gestor do Sebrae que acompanharam a experiência junto à escola e que contribuíram com suas entrevistas.

Aos amigos Magnus, Thyago e Débora Mazzei pelo apoio imediato durante o percurso desse mestrado, e aos demais que de perto ou de longe, me apoiaram, de diversas formas, agregando muito valor nesse momento de construção, desconstrução, desconfortos e aprendizados.

Aos meus colegas de equipe do Sebrae RS pela parceria, companheirismo e por compreenderem meus momentos de dificuldade, me apoiando irrestritamente.

Ao colega Dr. Felipe Nodari, pelo apoio na indicação da ferramenta de análise que foi fundamental para a organização dos resultados desta pesquisa.

Por fim, agradeço a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o alcance deste resultado.

Todas as palavras tomadas literalmente são falsas. A verdade mora no silêncio que existe em volta das palavras. Prestar atenção ao que não foi dito, ler as entrelinhas. A atenção flutua: toca as palavras sem ser por elas enfeitiçada. Cuidado com a sedução da clareza! Cuidado com o engano do óbvio!

Rubem Alves

RESUMO

O mundo do trabalho impõe cada vez mais a necessidade do desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes), e por que não associá-las com ensino sobre empreendedorismo ainda em idade escolar? Competências empreendedoras que gerem protagonismo, que mobilizem as pessoas para atuarem na resolução de problemas e que fomentem novas formas de pensar e agir também são objetivos da educação formal. Este trabalho visa conhecer os resultados obtidos com as atividades do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), metodologia do Sebrae, que aborda o empreendedorismo no ensino fundamental. O campo empírico foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Pejuçara, no Rio Grande do Sul, com foco nos alunos do 6º ao 9º ano no período 2014 a 2018. A metodologia foi o estudo de caso único com a utilização de entrevista semiestruturada e análise documental. Para a análise dos dados, lançou-se mão da análise de conteúdo. O estudo permitiu compreender que o curso JEPP contribuiu para a mudança de atitude dos alunos, além de ter sido evidenciado grande envolvimento dos jovens nas atividades. Para os professores, gerou reflexões sobre o seu fazer docente, provocando, em alguns, mudanças no seu modo de conduzir suas aulas. O fortalecimento de práticas colaborativas entre os professores e maior criação de vínculos com os alunos também foram observados. Para a escola, houve introdução de novos processos e observou-se maior envolvimento da comunidade escolar, em especial dos pais. Além disso, a criação da disciplina Programa Despertar Empreendedor representou a introdução do JEPP como um componente curricular na escola. A pesquisa como um todo, ao mesmo tempo que revelou respostas às indagações, trouxe descobertas acerca das possibilidades de convergências entre as competências empreendedoras e as competências educacionais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por fim, como contribuição ao Sebrae RS e à Escola Municipal de Pejuçara, são apresentadas as lições aprendidas sob o olhar da pesquisadora.

Palavras-chave: Educação empreendedora. Educação Básica. Empreendedorismo. Competências Empreendedoras.

ABSTRACT

The world of work increasingly imposes the need for skills development (knowledge, skills and attitudes), and why not link those skills to entrepreneurship education still at school age? Entrepreneurial skills that generate leadership, that mobilize people to act in solving problems and that foster new ways of thinking and acting are also goals of formal education. The objective of this work was to conduct a study to know the results obtained with the activities of the course Young Entrepreneurs First Steps, methodology of the Sebrae, which approaches the teaching of entrepreneurship for Elementary School. The empirical field was the Municipal School of Primary Education in Pejuçara, in Rio Grande do Sul, focus on the students of the final years (6th to 9th year) in the period 2014 to 2018. The methodology used was the single case study with the use semi-structured interview and documentary analysis. For the analysis of the data, the content analysis was used. The study allowed to understand that the JEPP course contributed to the students' attitude change, in addition to showing great involvement of the young people in the activities. For the teachers, it generated reflections about their teaching, causing, in some of them, changes in the way of conducting their classes. The strengthening of collaborative practices among teachers and greater linkages with students were also observed. For the school, new processes were introduced and there was greater involvement of the school community, especially parents. In addition, the creation of the discipline Entrepreneur Awakening Program represented the introduction of JEPP as a curricular component in the school. The research as a whole, while revealing answers to the questions, brought discoveries about the possibilities of convergence between the entrepreneurial competences and the educational competences of the National Curricular Base (BNCC). Finally, as a contribution to the Sebrae RS and the Municipal School of Pejuçara, the lessons learned from the researcher's perspective are presented.

Keywords: Entrepreneurial education. Basic education. Entrepreneurship. Entrepreneurial Skills.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Áreas e competências do modelo conceitual EntreComp.....	48
Figura 2 – Conteúdos ofertados nas IES	55
Figura 3 – Dez competências elaboradas pela BNCC	58
Figura 4 – Competências gerais da educação básica <i>versus</i> competências empreendedoras	59
Figura 5 – Dados do território.....	79
Figura 6 – Livros do professor e do aluno – 6º ao 9 ano.....	82
Figura 7 – Registro da Formação.....	86
Figura 8 – Trevo de Pejuçara revitalizado.....	94
Figura 9 – Recortes da reunião virtual – WhatsApp do Professor (agosto de 2016).	95
Figura 10 – Recortes da reunião virtual - WhatsApp do Professor (agosto de 2016)	100
Figura 11 – Reportagem da RBS TV em 15/12/17.....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estrutura de temas e encontros	81
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Áreas, competências e níveis de proficiência do modelo EntreComp	49
Quadro 2 – Justificativa para a educação empreendedora.	50
Quadro 3 – Área 1: Ação.....	93
Quadro 4 – Área 1: Ação – Grau de proficiência dos alunos da Escola Municipal de Pejuçara	101
Quadro 5 – Área 2: Recursos.....	102
Quadro 6 – Área 2: Recursos – Grau de proficiência dos alunos da Escola Municipal de Pejuçara	108
Quadro 7 – Área 3: Ideias e oportunidades.....	109
Quadro 8 – Área 3: Ideias e oportunidades – Grau de proficiência dos alunos da Escola Municipal de Pejuçara	114

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AACSB	<i>American Association of Collegiate Schools of Business</i>
BCERC	<i>Babson College Annual Entrepreneurship Research Conference</i>
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAGED	Cadastro Geral dos Empregados e Desempregados
CAV	Ciclo de Aprendizagem Vivencial
CCE	Característica de Comportamento Empreendedor
CEDEMP	Centro de Educação Empreendedora
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EUA	Estados Unidos da América
GEM	Global <i>Entrepreneurship</i> Monitor
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JEPP	Jovens Empreendedores Primeiros Passos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas Gerais
MGE	Médias e Grandes Empresas
MPE	Micro e Pequenas Empresas
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NBR	Normas Brasileiras de Regulação
NCEC	Consórcio Nacional de Centros de Empreendedorismo
ONG	Organização Não Governamental
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PE	Pedagogia Empreendedora
PME	Programa Mais Educação
PNADC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PR	Paraná
PRELAC	Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe
RS	Rio Grande do Sul
SEBRAE	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SP	São Paulo
TLC	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UE	União Europeia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USC	University of Southern California

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	18
1.2 PROBLEMA	24
1.3 OBJETIVOS	24
1.3.1 Objetivo geral	24
1.3.2 Objetivos específicos	24
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
2.1 PERCURSO HISTÓRICO DO EMPREENDEDORISMO	25
2.2. CONCEITOS	29
2.3 TIPOS DE EMPREENDEDORISMO	36
2.3.1 Intraempreendedorismo ou empreendedorismo corporativo	36
2.3.2 Empreendedorismo institucional	37
2.3.3 Empreendedorismo social	38
2.3.4 Empreendedorismo sustentável	39
2.3.5 Empreendedorismo tecnológico	40
2.4 EMPREENDEDORISMO E DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO.....	42
2.5 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO	45
2.5.1 Competências empreendedoras	46
2.5.2 Empreendedorismo na educação	50
2.5.3 Educação empreendedora no ensino fundamental	56
2.6 O TERCEIRO SETOR E A EDUCAÇÃO	62
3 METODOLOGIA	66
3.1 ESTRATÉGIA DE PESQUISA	66
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	67
3.3 MÉTODO DE PESQUISA	68
3.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS.....	70
3.5 ANÁLISE DE DADOS.....	73
4 ANÁLISE DOS DADOS	77
4.1.1 Processo de planejamento	79
4.1.2 Processo de execução do curso	88
4.1.3 Resultados	92
4.1.3.1 Percepção de aprendizado das competências empreendedoras	92

4.1.3.2 Efeitos percebidos para além das competências empreendedoras	115
4.1.3.3 Relação parcial das competências empreendedoras com as competências da BNCC	123
4.2 LIÇÕES APRENDIDAS	125
4.2.1. Aspectos positivos ao longo do processo	125
4.2.2. Aspectos negativos ao longo do processo	127
4.2.3. Sugestão de melhorias para o Sebrae e para a escola	128
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE 1: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	148
APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	157
APÊNDICE 3: CARTA DE ANUÊNCIA DO MUNICÍPIO DE PEJUÇARA	159
APÊNDICE 4: CARTA DE ANUÊNCIA DO SEBRAE RS	160

1 INTRODUÇÃO

Era abril de 2010. Depois de vivenciar um longo processo de seleção para aprovação em uma sonhada vaga para atuar como consultora e apoiar empreendedores na aprendizagem sobre o ramo, eis que me deparei com minha primeira instrutoria. Era uma oficina de 4 horas para empreendedores individuais envolvendo um enredo que abordava a área de atendimento, vendas e fluxo de caixa. Tinha como pano de fundo uma feira local e contava com alguns personagens simulando o funcionamento desses feirantes em dia de feira. Tal enredo era apresentado por meio de um vídeo de 11 minutos e, durante a apresentação, além das falas, aparecia a descrição de conceitos de atendimento, vendas e fluxo de caixa.

Meus olhos estavam atentos ao grupo, minhas mãos suavam e meu coração batia forte, pois era o meu primeiro dia naquela nova função. Mas, à medida que as atividades eram propostas e eu percebia o grupo produzindo, minha ansiedade baixava. No entanto, não pude deixar de observar o Seu Roberto.

Ah, o Seu Roberto! Ele era o mais alegre e o mais participativo. Na atividade de dramatização fez o papel do feirante em situação de venda de um produto e foi o grande destaque na turma. Percebi que ele era diferente, mas não sabia o que era. Apenas uma impressão minha. Seu Roberto não quis assinar a lista de presenças e pediu para seu colega, que foi junto, colocar seu nome na lista, mas sem assinatura.

Após um intervalo de 15 minutos, retomamos as atividades da segunda parte da oficina, e o Seu Roberto estava cada vez mais integrado. Após realização do Ciclo de Aprendizagem Vivencial (CAV) e a entrega dos certificados, o participante pediu a palavra: *“Professora Rose”*. E eu: *“Seu Roberto, me chame de Rose, não sou prof. Sou uma funcionária do Sebrae”*. Então ele continuou: *“Dona Rose, eu posso falar?”* “Claro, por favor.”

Então Seu Roberto começou o seu depoimento:

“Sabe o que é? É que é a primeira vez que eu recebo um certificado na minha vida”. Suas lágrimas rolaram (e as minhas também). “Eu vou fazer uma moldura e pendurar na sala da minha casa. Eu não ia contar nada, mas eu gostei tanto disso que aconteceu aqui que vou contar pra vocês. Sabe esse aqui? [apontando para o colega que foi com ele]. Ele é meu genro (Gerson, ao que me recordo). Eu não sei ler e nem escrever. O Gerson me ajuda, eu tenho uma caminhoneta dessas ‘grande’, mas, como não tenho carteira de motorista porque não sei ler, ele dirige pra mim. E foi

por isso que eu pedi para ele vir comigo nesse curso [ali eu entendi por que ele pediu para que o genro preenchesse seu nome na lista]. Eu não sei ler nem escrever, mas eu sei atender, sei comprar e sei vender. E eu entendi esse trabalho de hoje. Dona Rose, eu já corri todos os riscos na vida. Eu perdi minha esposa aos 29 anos. Ela me deixou três filhas, uma bicicleta e três porcas. Eu não tinha o que fazer a não ser trabalhar duro e foi assim que consegui criar minhas filhas. Todas muito bem hoje. Eu tenho uma empresa de containers. Comecei com um e já estou com 9 containers e tenho gente que trabalha pra mim. Ajudo com emprego para outras pessoas”.

Diante daquele relato, encerrei a oficina em lágrimas, junto com os demais clientes. O Seu Roberto me marcou. E até hoje me pergunto: onde estaria Seu Roberto se tivesse estudado? Se tivesse tido aulas de empreendedorismo na escola? Que tipo de empresa ele teria? O negócio dos *containers* seria de subsistência ou de oportunidade? Ou o Seu Roberto teria tido outra profissão? Que competências estaria nos ensinando o Seu Roberto? É possível ser empreendedor no meio de tantas incertezas? Ele pareceu ser empreendedor da sua própria vida.

Por acreditar que pessoas empreendedoras podem mudar a sua realidade e a de outras pessoas, a história do Seu Roberto me instiga a pesquisar sobre educação e empreendedorismo ainda na idade escolar, despertando o meu desejo de estudo para essa fase da vida do indivíduo.

Atenta aos inúmeros problemas enfrentados em nosso dia a dia, em diversas áreas – como saúde, educação, segurança, infraestrutura e emprego –, tendo a crer que, cada vez mais, serão necessários indivíduos com capacidades para resolver problemas e encontrar soluções inovadoras que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das pessoas.

O ensino sobre empreendedorismo pode ser um meio para apoiar pessoas a transformarem ideias em soluções inovadoras a fim de resolver problemas que afetam o cotidiano. Afinal, conforme afirmam Filion e Dolabela, ser empreendedor vai além de ser dono de negócios, pois qualquer um pode adquirir competências empreendedoras, e elas servem para apoiar indivíduos em qualquer atividade profissional, sejam eles empresários, médicos, cientistas, professores, entre tantas outras profissões que desejarem ter (FILION, 1999; DOLABELA, 2008).

Frente ao exposto, apresento minha pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores Primeiros**

Passos – JEPP em Pejuçara, RS. A pesquisa versa sobre uma iniciativa do Sebrae que visa abordar competências empreendedoras por meio do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos, destinado ao ensino fundamental. Nesse sentido, adquire relevância compreender em que medida competências empreendedoras podem ser ensinadas e aprendidas no contexto escolar e saber quais resultados essa aprendizagem traz para a vida do jovem estudante. Assim, visando facilitar o entendimento do estudo, organizei as temáticas em cinco capítulos.

O primeiro capítulo apresenta a contextualização sobre o tema, o detalhamento do referido curso e a justificativa da pesquisa. Após, constam a pergunta problematizadora e os objetivos geral e específicos.

O segundo capítulo abarca a fundamentação teórica e está dividido em seis seções. Assim, o leitor irá se deparar com o percurso histórico do empreendedorismo, conhecer alguns conceitos e tipos de empreendedorismo. Além disso, buscou-se compreender de que maneira a educação para o empreendedorismo pode se dar no meio escolar. Ainda nesse capítulo, apresenta-se a relação do empreendedorismo com o desenvolvimento socioeconômico e aborda-se a participação do terceiro setor na educação.

O terceiro capítulo reflete o caminho metodológico escolhido para alcançar os objetivos pretendidos na pesquisa. Por um lado, esse caminho me dá segurança por ter sido muito estudado, mas, por outro lado, é desafiador porque me coloca no exercício diário do “despregar-se” do conhecido.

O quarto capítulo evidencia a análise dos dados a partir da descrição da experiência vivenciada, apresentando o processo de planejamento e execução do curso JEPP na escola, bem como os resultados percebidos sob os olhares dos envolvidos. Ainda nesse capítulo, apresento reflexões acerca das lições aprendidas que acredito serem úteis para a instituição Sebrae RS e a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Pejuçara - RS.

No último capítulo, apresento as considerações finais, com uma síntese do estudo, os objetivos, as limitações, os principais resultados e sugestões.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Por compreender as complexidades que cercam nosso cotidiano, a busca de soluções para problemas reais tem se apresentado como uma necessidade premente.

O empreendedorismo pode ser uma alternativa capaz de transformar realidades, gerar emprego e renda e criar soluções para questões que travam o desenvolvimento, além de surgir como um caminho para o autoemprego – conceito em ascensão nos tempos de crise, em que o desemprego provocou um desequilíbrio socioeconômico. Foi o que aconteceu, por exemplo, com o cadastro de mais de 1,4 milhão de microempreendedores individuais registrados entre 2014 e 2017 (SEBRAE, 2017; GEM, 2017).

Entretanto, ao me referir ao empreendedorismo como possibilidade de autoemprego, vale destacar que muitos microempreendedores individuais podem ter surgido apenas como alternativa de sobrevivência, ou seja, podem ter sido motivados pela falta de opção de trabalho e renda, mas, na realidade, estão despreparados para empreender, o que se conceitua como empreendedorismo por necessidade (GEM, 2017).

O empreendedorismo tem mais chances de ser bem-sucedido no chamado empreendedorismo por oportunidade – que emerge da identificação de uma oportunidade de mercado que surge em razão de haver um nicho a ser explorado, em que o indivíduo está preparado para pôr em prática o seu desejo de empreender (GEM, 2017). Nessa perspectiva, promover o conhecimento sobre empreendedorismo parece fazer sentido, visto que novos negócios surgem diariamente, sendo ou não por oportunidade.

O empreendedorismo pode ser aprendido por meio do desenvolvimento de competências que estimulem o trabalho em equipe, a criatividade, a inovação, o protagonismo, a capacidade de assumir riscos e responsabilidades, de experimentar a construção de projetos conjuntos. Essas competências poderão ser úteis para a vida, não se restringindo, apenas, àqueles que abrirão negócios (MCCLELLAND, 1987; FLEURY, FLEURY, 2001; LE BOTERF, 2006; WELSH, TULLAR, NEMATI, 2016; BACIGALUPO, KAMPYLIS, BRANDE, 2016).

A escola pode ser a indutora do processo para o desenvolvimento de competências empreendedoras desde cedo (FILION, 1999; LE BOTERF, 2006; DOLABELA, 2008; LOPES, 2010). Autores como Delors, Le Boterf, Lopes e Filion e Dolabela compreendem que essas competências podem ser desenvolvidas na Educação Básica (DELORS, 1998; LE BOTERF, 2006; FILION e DOLABELA, 2013; LOPES, 2010). Trabalhar competências que possibilitem a criação de uma cultura empreendedora é uma prática que pode contribuir para o futuro da atual geração e

das próximas, independentemente das escolhas profissionais de cada um, podendo ser útil em diferentes carreiras.

Pensando nisso, o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) entende que pode contribuir na preparação de crianças e adolescentes para o mundo do trabalho, por meio do ensino de competências empreendedoras. Isso pode ser uma estratégia para apoiar a formação dos profissionais do futuro, independentemente se serão empresários ou não.

O Sebrae é uma entidade privada sem fins lucrativos que foi criado em 1972 com a finalidade de apoiar micro e pequenas empresas do país. Composto por 27 Unidades da Federação, além do Sebrae Nacional em Brasília, tem como missão: “Promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável dos pequenos negócios e estimular empreendedorismo.” No Rio Grande do Sul está presente em todo o território, atuando por meio de 10 Escritórios Regionais nas principais cidades: Porto Alegre, Ijuí, Santa Maria, Bagé, São Leopoldo, Passo Fundo, Erechim, Caxias do Sul, Santa Cruz do Sul e Pelotas. Essa estrutura, juntamente com outros pontos de atendimento, é responsável pela cobertura dos 497 municípios do estado.

Para atender às prerrogativas da sua missão, o Sebrae desenvolve ações de capacitação, de promoção e estímulo ao empreendedorismo que estejam em consonância com políticas nacionais de desenvolvimento, sendo considerado como um agente que desenvolve políticas públicas visando melhorar o ambiente de negócios para os empreendedores e empresários de pequenas empresas. Alinhado ao seu mapa estratégico, que inclui a educação empreendedora como um dos seus pilares de atuação, o Sebrae RS desenvolveu o Programa Nacional de Educação Empreendedora – PNEE, que tem como objetivo ampliar, promover e disseminar a educação empreendedora nas instituições de ensino por meio da oferta de conteúdos sobre empreendedorismo.

Estimular o protagonismo dos jovens com atividades e ações empreendedoras que envolvam o espírito de coletividade, práticas de identificação de oportunidades de inovação e criação de projetos sustentáveis são, entre outros, elementos presentes no percurso formativo do Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), cuja origem se deu no Sebrae SP em 2001.

O JEPP é um curso que faz parte do Programa Nacional de Educação Empreendedora do Sistema Sebrae (PNEE), que se apresenta como uma estratégia para ampliar, promover e disseminar o empreendedorismo aos jovens nas instituições

de ensino, na modalidade de educação fundamental (SEBRAE, 2017). Para melhor compreensão de como o JEPP funciona, torna-se relevante explicitar a sua abordagem e o seu desenvolvimento na escola.

O propósito do JEPP é o desenvolvimento de uma cultura empreendedora no contexto escolar considerando a autonomia do aluno para uma aprendizagem significativa – pessoal, profissional e social – que envolva sentimentos e emoções e que sirva para a vida de modo integral. Nessa perspectiva, encontra alicerce nos pilares educacionais propostos por Delors (1998), que envolvem quatro tipos de saberes: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (que serão abordados no capítulo 2 desta pesquisa).

Assim, a Educação Empreendedora considera um aprendizado que estimule no aluno o desenvolvimento de comportamentos e atitudes que propiciem autoconhecimento, senso de coletividade, quebra de paradigmas, envolvendo o estudante no próprio ato de fazer, pensar e aprender.

O conteúdo abordado pressupõe que haja um ambiente para aprendizado que permita ao aluno práticas que o levem a assumir riscos calculados, tomada de decisões, a identificação de oportunidades e inovações, ainda que em situações adversas. O professor assume um papel de facilitador da aprendizagem e das descobertas do grupo onde o aluno é o protagonista. O professor necessita criar situações em que busque maior interação com seus alunos, incentivando e respeitando os estilos de aprendizagem individual e coletivo, fazendo com que o seu estudante exercite autonomia, capacidade de argumentação e criação, além do próprio interesse pela sua região na medida que há ações de interação com a comunidade. (SEBRAE, 2012).

O JEPP é ministrado, geralmente, em escolas públicas nos 26 estados da Federação. Em 2017, atendeu a quase 800 mil alunos em âmbito nacional (SEBRAE, 2017). O método do JEPP tem apresentado boa aceitação das escolas que aderiram ao programa. O público-alvo é composto por crianças e jovens de 6 a 14 anos que estão regularmente matriculados no ensino fundamental, do 1º ao 9º ano. Por meio de nove cursos (um para cada ano), são desenvolvidas competências cujos objetivos são despertar e favorecer o espírito empreendedor, bem como incentivar comportamentos empreendedores que visem ao protagonismo e à busca de oportunidades de inserção no mundo do trabalho ou na geração de seus próprios

negócios. O curso completo tem carga horária total de 235 horas, divididas em nove temas, o que chega à média de 26 horas de curso por ano (SEBRAE, 2017).

As temáticas são variadas, acompanham a faixa etária da criança e sua linguagem e englobam três segmentos de mercado (indústria, comércio e serviços). Por meio de histórias, os alunos são estimulados a desenvolver comportamentos empreendedores e instigados a resolver problemas, trabalhar em grupo, perceber a importância da empatia para o bom convívio social e o autoconhecimento. Durante o curso, vivenciam etapas de um plano de negócios, desenvolvendo projetos de sustentabilidade ambiental e social e são incentivados a utilizar de modo consciente os recursos naturais. Além disso, são trabalhados aspectos de viabilidade econômico-financeira e social de material reciclado (SEBRAE, 2017).

Nos dois últimos anos do curso, os alunos são orientados para o planejamento e a implementação de projetos. No 8º ano, criam um projeto social e, no 9º, vivenciam a criação de um negócio próprio por meio da elaboração de um plano de negócios em que a cultura local deva ser privilegiada e, a partir disso, identificadas oportunidades de negócios reais e locais.

Ao final do ano, as escolas realizam as feiras de negócios dos alunos, que têm a oportunidade de vivenciar a venda de seus produtos e as competências desenvolvidas durante as aulas. Esse é um dos momentos de pôr em prática os aprendizados de marketing, rede de contatos, aspectos financeiros, persuasão e exercício do protagonismo, da criatividade e do ato de convidar e envolver as pessoas, pois as feiras são eventos abertos e devem ter o envolvimento da comunidade.

Todo o curso é realizado pelos professores das escolas, que recebem da equipe do Sebrae a formação completa do curso e suporte para o desenvolvimento do programa na escola junto aos alunos.

O JEPP tem seus primeiros registros de execução no início da década de 2000, quando teve sua ação em São José dos Campos. De 2002 a 2005, foram capacitados 424 professores e, até 2008, já haviam passado pelo programa quase 77 mil alunos. Esses são os resultados quantitativos do programa. Entretanto, segundo Lopes (2010), não houve pesquisa para identificar os impactos dessa educação.

Souza e Santos (2016), num estudo sobre o curso JEPP, desaprovam essa iniciativa do Sebrae, destacando o curso como ilegítimo, uma vez não que houve discussão nos fóruns oficiais de educação ou da academia sobre seus conteúdos. As autoras afirmam que não foram levadas em consideração bibliografias de pensadores

críticos ao capitalismo e que o programa é utilitarista e se aproveita do processo de educação formal para inculcar um pensamento capitalista como única forma de trabalho. Contudo, cabe observar que, no estudo de Souza e Santos (2016), não foram averiguados os resultados do programa – ele se deteve apenas na análise do material didático, sem se debruçar em quais resultados foram obtidos pelos alunos após a conclusão do curso.

Em âmbito nacional, até 2017, o JEPP envolveu mais de 2 milhões de alunos do ensino fundamental. No Rio Grande do Sul, entre 2015 e 2017, foram aproximadamente 23 mil alunos nas redes públicas municipais. No entanto, atualmente, no Sebrae Rio Grande do Sul, não são analisados os resultados da execução do curso JEPP, via pesquisa qualitativa, e não há indicadores para aferir o impacto dessas ações para a comunidade escolar, para o município e para o próprio Sebrae RS.

Embora o Sebrae tenha a intenção de contribuir para a formação de competências junto aos alunos participantes do JEPP, reconhece que há uma lacuna em termos de conhecimentos quanto aos resultados qualitativos da iniciativa. Nesse sentido, buscar respostas acerca desses resultados é de grande interesse da instituição, uma vez que está explícita, em seu mapa estratégico, a “promoção da educação e da cultura empreendedora” como uma das prioridades estratégicas da instituição no estado do Rio Grande do Sul (SEBRAE, 2018).

Diante disso, pretende-se realizar um estudo sobre o ensino do empreendedorismo nos anos finais do ensino fundamental na Escola Municipal de Pejuçara, no Rio Grande do Sul, que realiza o Programa JEPP como uma das ações para promover uma cultura empreendedora no município.

De acordo com os dados do IBGE (2018), Pejuçara conta com 3.973 habitantes e possui duas escolas municipais, sendo uma de Ensino Fundamental, que registrou, de 2014 a 2018, 478 alunos matriculados nos anos finais e que participaram do curso JEPP nesse período. A escolha por esse município se deu em razão de que o projeto tem sido desenvolvido na cidade por um período sem lacunas, ou seja, é a mesma escola que repete ano a ano a ação e com a frequência dos mesmos alunos. (MUNICÍPIO DE PEJUÇARA, 2018, documento *on-line*).

A relevância deste estudo decorre da possibilidade de, por meio dele, conhecer os resultados da execução do projeto em Pejuçara e também de, eventualmente, ampliar a aplicação da metodologia de pesquisa para outros municípios e, com isso,

promover uma leitura mais abrangente da efetividade do programa em âmbito estadual.

1.2 PROBLEMA

Quais são os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos, nos anos finais, do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Pejuçara no RS entre 2014 e 2018?

1.3 OBJETIVOS

Na busca de compreensão para identificar quais são os resultados obtidos com o programa, foi elaborado o objetivo geral e foram traçados os objetivos específicos.

1.3.1 Objetivo geral

Analisar os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos, nos anos finais, do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Pejuçara (RS) entre 2014 e 2018.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Descrever os processos de planejamento e execução do curso JEPP na Escola Municipal de Pejuçara;
- b) Identificar quais os resultados que o JEPP gerou para os alunos e a Escola Municipal de Pejuçara;
- c) Elaborar um relatório de lições aprendidas com a experiência do JEPP em Pejuçara que possa subsidiar futuras ações de educação para o empreendedorismo realizadas pelo Sebrae.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Buscar respostas às grandes inquietações de um pesquisador pressupõe um minucioso trabalho de pesquisa que envolve conhecimento e prática. Isso faz com que o pesquisador se debruce na busca de um saber que, às vezes, parecia “ser sabido” para ele. Assim foi minha caminhada na busca desse conhecimento, que se mostrou, por meio de cada leitura realizada para composição desta fundamentação teórica, que eu conhecia muito pouco ou quase nada.

A ignorância foi perdendo espaço à medida que aumentava minha bagagem desse conhecimento que pretendo apresentar. Ao concluir esta pesquisa, posso afirmar que não sou mais a mesma, desde o dia em que escrevi as primeiras linhas desta fundamentação teórica. Nessa perspectiva, convido o leitor a percorrer comigo a trajetória teórica que envolve a temática Empreendedorismo e Educação.

Assim, veremos, neste capítulo, o percurso histórico do empreendedorismo, seu conceito, tipos de empreendedorismo e educação para o empreendedorismo, bem como o empreendedorismo relacionado ao desenvolvimento socioeconômico. O capítulo termina com uma abordagem sobre a relação do terceiro setor com a educação.

Acredito que essa combinação de temas poderá me fornecer indícios para a resposta ao problema de pesquisa. Entretanto, compreendo que esse conhecimento que está sendo produzido e consumido por mim não se esgota nesta pesquisa e nem tem essa pretensão, pois, quanto mais leio, mais aumenta minha fome de aprender.

A cabeça não pensa aquilo que o coração não pede. Anote isso: conhecimentos não nascidos do desejo são como uma maravilhosa cozinha na casa de um homem que sofre de anorexia. Homem sem fome: o fogão nunca será aceso; o banquete nunca será servido. Dizia Miguel de Unamuno: “Saber por saber: isso é inumano...”. (RUBEM ALVES, 2004, p. 23).

2.1 PERCURSO HISTÓRICO DO EMPREENDEDORISMO

Os estudos sobre empreendedorismo têm crescido muito a partir da década de 1970 (CARLSSON et al., 2013), mas não há como falar sobre empreendedorismo sem, antes, entendermos sua origem.

Os primeiros escritos que versaram sobre empreendedorismo são datados do século XVII, quando o economista francês Richard Cantillon usou o termo

entrepreneur para caracterizar aqueles empresários que lidavam com um ambiente de incerteza, assumindo riscos e a necessidade de retorno do capital investido (CANTILLON, 2002).

Jean-Baptiste Say, também economista, publicou textos no século XIX, nos quais entendia que o desenvolvimento e o crescimento econômico tinham uma intrínseca relação com o empreendedor (FILION, 1999). Além disso, destacava que o empreendedor era um agente de mudanças e alguém que inovava (DOLABELA, 2008).

Um dos pioneiros nos estudos sobre o comportamento dos empresários, em meados da primeira década de 1900, foi o sociólogo e historiador Max Weber (1967), que percebeu que as motivações para ser um empreendedor ultrapassavam aspectos relacionados puramente à obtenção de lucro, como indicava Cantillon. Ele apontou que o espírito capitalista moderno carregava alguns valores – como o idealismo –, que eram apregoados por homens de negócios quando viam ganhos que contribuíam para o desenvolvimento econômico, a partir dos seus empreendimentos: “A alegria e o orgulho de ter dado emprego para numerosas pessoas, de ter contribuído para o progresso econômico de sua cidade natal”. (WEBER, 1967, p. 32).

Os conceitos iniciais que permeiam o empreendedorismo se originaram nas ciências econômicas. Contudo, os interesses desses estudiosos não estavam tão somente ligados à economia, como já visto, mas, sobretudo, às questões que envolviam criação, desenvolvimento, gestão e inovação nos novos negócios (FILION, 1999).

Um marco importante e decisivo que impera na atualidade é o advento do conceito de inovação. O economista Schumpeter, em 1911, introduz a inovação como elemento primordial para o empreendedorismo e a sua relação com o desenvolvimento econômico. Segundo ele, “o empreendedor é o indivíduo que destrói a ordem econômica existente pela introdução de novos produtos e serviços, pela criação de novas formas de organização ou pela exploração de novos recursos materiais”. (SCHUMPETER, 1997, p. 10).

Sendo assim, para os economistas, empreendedores são aqueles que têm a capacidade de lidar com incertezas, correr riscos, obter lucros, inovar e transformar realidades econômicas. Já para os comportamentalistas, compreender o fenômeno de tal forma que se pudesse explicar as motivações que levam indivíduos a serem

empreendedores e o seu modo de agir seria a grande contribuição das ciências humanas.

O autor que definitivamente iniciou os estudos sobre o comportamento empreendedor e suas características foi o psicólogo David C. McClelland, na década de 1960. Para ele, o empreendedor possui características comportamentais que podem ser trabalhadas e até aprendidas. McClelland também vê o empreendedor como aquele que gerencia a produção e seus meios com a finalidade de venda ou troca para obtenção de renda e não teria, necessariamente, que ser o dono do negócio (FILION, 1999).

No entanto, na década de 1980, a obra de McClelland perdeu espaço e deu lugar ao estudo de Gartner (1988), que afirmava que o foco deveria ser no que o empreendedor faz e não nos seus traços de personalidade, como apontavam os estudos de McClelland (ARRUDA; BURCHAR; DUTRA, 2013).

Se até então o tema se encontrava no âmbito das ciências econômicas e comportamentais, nos anos 2000 os estudos sobre o empreendedorismo pareceram dar ênfase às práticas empreendedoras. Nesse sentido, a análise passou a ser no “agir”, na “ação” empreendedora.

A indiana Sara Sarasvathy explica o empreendedorismo pela Teoria da Efetuação. Nessa teoria, o empreendedor inicia seu processo empreendedor com o que sabe, com o que tem e conhece quem sabe. Para a autora, qualquer um pode empreender e cocriar o futuro (SARASVATHY, 2003).

Baker e Nelson (2005) focam sua pesquisa no “agir” do empreendedor em um cenário de escassez, o que eles denominaram de bricolagem. Para eles, o que fundamenta esse conceito é a recombinação dos recursos disponíveis e o que o empreendedor pode fazer com isso, ou seja, o fazer acontecer com o que se tem, criando algo novo.

Apesar dos estudos já realizados, o empreendedorismo ainda não encontrou pleno reconhecimento na academia. Para Shane e Venkataraman (2000), há lacunas e dificuldade de consenso entre os pesquisadores no sentido de acomodar um conceito que abarque uma definição mais adequada e que leve em consideração outros campos com os quais o empreendedorismo se relaciona (LANDSTRÖM; HARIRCHIC; ÅSTRÖMD, 2012). Já Sorenson e Stuart (2008) não veem como um problema a questão de ainda não se ter um campo delimitado para definição conceitual. Esses autores criticam o fato de se estabelecer campo e delimitação dos

estudos de empreendedorismo, sendo que a abordagem empreendedora dialoga multidisciplinarmente com outras disciplinas convencionais.

Para Aldrich (2012), o desenvolvimento do campo acompanhou uma tendência mais ampla, adequada aos aspectos do desenvolvimento da pesquisa científica que tem sido ampliada. Na ótica desse autor, seis fatores contribuíram para a institucionalização da pesquisa sobre o empreendedorismo:

1. estrutura social – pela conexão entre os pesquisadores;
2. aumento das oportunidades de publicação;
3. treinamento e ensino;
4. crescimento das fontes de financiamento;
5. mecanismos de reconhecimento e recompensa;
6. globalização do campo.

Assim, o autor admite que essas mudanças aconteceram por conta de um contexto receptivo e que não dependia tão somente dos pesquisadores, mas, também, de um ambiente favorável.

Fazendo eco aos pensamentos de Aldrich (2012), Landström, Harirchic e Åströmd (2012) analisaram de maneira mais intensa as diferentes formas de se perceber o campo de estudo sobre o empreendedorismo. Para eles, o estudo mais sistemático sobre o conhecimento do tema poderia ser dividido em três fases, as quais foram demarcadas em três décadas: 1980, 1990 e os anos 2000.

Nos anos 1980, os estudos iniciados sobre o fenômeno do empreendedorismo se baseavam nos traços de personalidade dos empreendedores. As ciências humanas (psicologia) dominavam as pesquisas, que eram praticamente dependentes de iniciativas individuais, o que estimulou o desenvolvimento do diálogo entre os pesquisadores por meio de periódicos, conferências e organizações profissionais (LANDSTRÖM; HARIRCHIC; ÅSTRÖMD, 2012).

Os anos 1990 marcaram o crescimento das pesquisas sobre o tema, com o aumento e a consolidação dos periódicos, das conferências e das disciplinas, configurando-se em uma oportunidade de buscar legitimidade e autonomia acadêmica frente aos campos. Nesse sentido, Landström, Harirchic e Aströmd (2012) sinalizam que, na dinâmica de migração, em razão do aumento das pesquisas, houve uma

extensa mobilidade dos acadêmicos, tanto do campo como fora dele, tornando o conhecimento fragmentado, pouco teórico e empiricamente orientado.

Já os anos 2000 foram marcados pelo amadurecimento social e cognitivo, imprimindo maturidade às pesquisas. No entanto, as diferenças na área acabaram por criar subgrupos de pesquisadores, o que gerou um tensionamento no campo, uma vez que direcionamentos divergentes foram tomados pelos estudiosos. Landström, Harirchic e Åströmd (2012) indicam três diferentes abordagens quando se trata dos estudos do empreendedorismo:

1. abordagem do domínio (pesquisa dentro de um domínio distinto);
2. abordagem integradora (integrar outros campos);
3. abordagem multipesquisa (agrupamento de pesquisadores por áreas afins).

Esses últimos autores citados enfatizam que alguns pesquisadores tratam o empreendedorismo de maneira mais ampla, sendo um fenômeno; outros buscam restabelecer o empreendedorismo como um campo de pesquisa, levando em conta os contextos cultural e social, criando uma relação de proximidade com o mundo real, partindo de uma estrutura mais consistente sobre ciências humanas e sociais.

Diante desse passeio sobre o surgimento do empreendedorismo e os estudos que vêm sendo feitos sobre um tema que é amplo, a criação de um conceito pode não ser suficiente para explicar esse fenômeno. O que se pode afirmar é que, sendo um campo de estudo em vasta expansão, não cabe encaixar a temática do empreendedorismo em uma ou outra área específica do conhecimento. Como visto até aqui, os estudos apontam para um tema transversal, pois dialoga com outras disciplinas. Assim, pode-se dizer que há empreendedores em diversos setores de atuação, a exemplo de administradores, médicos, dentistas, advogados, professores, engenheiros e profissionais de outras áreas que ultrapassam o campo da administração de empresas.

2.2. CONCEITOS

Muitos estudiosos se empenharam em buscar uma definição que pudesse dar luz à expressão “empreendedorismo”. Conforme os estudos, cada autor tende a

remeter o conceito para seu campo de formação. Logo, uma teia de definições se estabelece. Procurarei abordar, de modo sucinto, o que alguns autores reconhecidos na área trazem em termos conceituais.

Para Schumpeter (1997), o empreendedor era visto como um agente de mudança. O autor acreditava que, por meio da inovação, era possível desenvolver novos produtos e meios de produção, o que ele denominou de “destruição criativa”, que assim poderia impulsionar a economia e promover o desenvolvimento econômico.

Na visão de Weber – precursor dos estudos sobre o tema –, o empreendedor era visto como um capitalista moderno, denominado como aquele que possuía espírito capitalista, que buscava no seu negócio um meio para suprir a humanidade e não somente para usufruir pessoalmente dos ganhos que o seu negócio pudesse trazer. Em sua concepção, o empreendedor tinha a capacidade de agir eticamente e com visão clara, conquistando o respeito de seus clientes e colaboradores. Parece claro, nessa ótica, que Weber lança seu olhar para a atitude empreendedora, a ação do empreendedor, vendo-o como um sujeito social que não se limita apenas à criação de um negócio puramente para ganhar dinheiro, mas que se percebe em um contexto socioeconômico, em que sua ação pode acarretar ganhos para todos (WEBER, 1967). Weber também entendia o empreendedor como um sujeito inovador, com forte autoridade formal e sinônimo de liderança nos negócios (ARRUDA; BURCHART; DUTRA, 2016).

McClelland, na década de 1960, ao estudar o empreendedorismo, identificou que o empreendedor era o indivíduo que possuía características comportamentais que diferenciavam empreendedores de não empreendedores. Para ele, ser dono de um negócio não tornava o sujeito um empreendedor. O autor ia além: um empreendedor seria alguém que possuía atitudes empreendedoras – características de comportamento empreendedor – e, ainda, que o empreendedor era movido por uma necessidade de realização pessoal (MANSFIELD et al., 1987).

No estudo realizado pelos últimos autores citados – *Identificação e avaliação das competências e outras características pessoais dos empreendedores nos países em desenvolvimento* –, entre 1983 e 1986 na Índia, Malásia e Equador, envolvendo 216 empresários, foi formulado um grupo de hipóteses de competências pessoais empreendedoras – *Personal Entrepreneurial Competences (PECs)* – para ser averiguado com empresários bem-sucedidos, empresários médios existentes,

empresários iniciantes e potenciais empresários. Inicialmente, 22 PECs foram pesquisadas:

1. iniciativa;
2. busca de oportunidade;
3. persistência;
4. procura de informações;
5. preocupação com a alta qualidade do trabalho;
6. compromisso com o contrato de trabalho;
7. orientação pela eficiência;
8. planejamento sistemático;
9. resolução de problemas;
10. autoconfiança;
11. perícia (*expertise*);
12. reconhecimento das próprias limitações;
13. persuasão;
14. uso de estratégias de influência;
15. assertividade;
16. monitoramento;
17. credibilidade, honestidade e sinceridade;
18. preocupação com o bem-estar dos empregados;
19. reconhecer a importância de relações empresariais;
20. treinamento dado aos empregados;
21. construção de capital;
22. preocupação com imagens de produtos e serviços.

Desse conjunto, treze competências pessoais empreendedoras apareceram com mais frequência nas respostas do grupo de empresários bem-sucedidos em relação ao grupo de empresários médios existentes, independentemente do país ou do tipo de negócio pesquisado. Assim, tal estudo sugeriu como hipóteses para diferenciar empresários de sucesso dos médios existentes, as seguintes competências:

1. iniciativa;
2. busca de oportunidade;
3. persistência;
4. procura de informações;
5. preocupação com a alta qualidade do trabalho;
6. compromisso com o contrato de trabalho;
7. orientação pela eficiência;
8. planejamento sistemático;
9. resolução de problemas;
10. autoconfiança;
11. persuasão;
12. uso de estratégias de influência;
13. assertividade.

Por acreditar que competências empreendedoras podem ser desenvolvidas e aprendidas, a Organização das Nações Unidas (ONU), no final da década de 1980, criou o Seminário Empretec, cuja proposta é desenvolver Características de Comportamento Empreendedor (CCEs), por meio de capacitação aos indivíduos. O conteúdo desse seminário levou em consideração as pesquisas que McClelland já vinha realizando sobre comportamento empreendedor, desde a década de 1960, além de outras pesquisas realizadas (SEBRAE, 2011).

Assim, algumas das competências pesquisadas, inclusive boa parte das treze apresentadas anteriormente, fundamentam as dez Características de Comportamento Empreendedor (CCEs), definidas pela ONU, na metodologia do Seminário Empretec, que é realizado em 34 países. No Brasil, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) é o executor de tal metodologia, que é ofertada desde 1990 (SEBRAE, 2011). As dez características trabalhadas nesse seminário são:

1. busca de oportunidade e iniciativa;
2. persistência;
3. comprometimento;
4. exigência de qualidade e eficiência;
5. correr riscos calculados;
6. estabelecimento de metas;

7. busca de informações;
8. planejamento e monitoramento sistemáticos;
9. persuasão e rede de contatos;
10. independência e autoconfiança.

McClelland, além de defender que indivíduos empreendedores eram aqueles motivados pela necessidade de realização pessoal e que possuíam CCEs, também acreditava que, por meio do empreendedorismo, poderia haver rápido crescimento econômico. Então, aumentar a quantidade de empreendedores ativos seria uma maneira de contribuir para a sociedade, na medida em que se gerava emprego e renda, permitindo, então, a diminuição da dependência do governo. De acordo com McClelland (1987, p. 232):

Não há melhor maneira de fornecer uma base ampla para um rápido crescimento econômico do que aumentar dramaticamente o número de empreendedores ativos em uma sociedade. Eles representam um segmento muito pequeno da população, mas seu impacto é crucial, pois reúnem recursos para produzir bens e serviços, criar empregos e diminuir a dependência do governo.

Gartner, no final da década de 1980, em uma dura crítica a McClelland, discordava que o empreendedor estivesse associado a traços de personalidade por meio de características de comportamento empreendedor. Para ele, empreendedor “[...] é quem cria empresa e não-empreendedor, não”. (GARTNER, 1988, p. 47).

Ainda sob a ótica de Gartner (1988), o foco de análise deve ser naquilo que o empreendedor faz, suas habilidades técnicas e gerenciais, e não em quem ele é. Os traços de personalidade são acessórios que ajudam a explicar o fenômeno do empreendedorismo e seria temeroso afirmar que características de comportamento podem definir um empreendedor. O autor fundamenta sua afirmação com base nas investigações de Brockhuas e Horwii's (sobre a psicologia do empreendedor) que identificaram características pouco significativas para distinguir empreendedores, empresários e gerentes. Assim, Gartner (1988) compreende que não há instrumentos psicológicos suficientes para avaliar comportamento empreendedor.

Em pesquisa empírica, corroborando as impressões de Gartner e Brockhaus, Brockhaus e Nord e Sexton e Kent descobririam em suas investigações que, quando certas características de personalidade são avaliadas em diversos indivíduos, não é

possível diferenciar empreendedores, gerentes ou qualquer pessoa (GARTNER, 1988).

De forma convergente, para Venkataraman, o empreendedorismo deve ter relação com a descoberta e a identificação de oportunidades lucrativas. Para todos os autores citados até aqui que se opuseram à teoria de McClelland, o empreendedorismo é um comportamento transitório; sendo assim, não seria um grupo de características pessoais que definiria o empreendedor. Nessa visão, a preocupação está no contexto, que envolve descoberta, avaliação e exploração de oportunidades (SHANE; VENKATARAMAN, 2000).

Mais recentemente, os conceitos vêm se aprimorando, e as modificações no mercado fazem com que surjam novos saberes na área. Se, antes, os conceitos estavam muito voltados para vertentes econômicas e comportamentais, os novos conceitos nos remetem à prática do empreendedor. Assim, o foco se concentra, também, na ação empreendedora, o que, em última análise, se configura em um padrão de comportamento frente a novos negócios.

Para a professora Sarasvathy (Darden, University of Virginia), existe um jeito alternativo de pensar dos empreendedores quando identificam oportunidades. Ela descobriu que nem sempre o empreendedor racionaliza as etapas do processo empreendedor (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014). O modo racional e largamente utilizado na projeção de negócios, segundo Sarasvathy, é conhecido como “processo causal”, que parte do empreendedor que vislumbra um tipo de negócio, projeta um resultado a ser perseguido e se concentra nos meios para atingi-lo. Essa lógica envolve a criação de estratégias deliberadas, identificação de oportunidades e desenvolvimento do plano de negócios, além da formulação dos seus objetivos e do plano de trabalho (DORNELAS et al., 2008).

Sarasvathy entende que os empreendedores, quando pensam em criar algum negócio, podem lançar mão do “processo de efetuação”, que aconteceria quando o empreendedor cria negócios a partir dos recursos existentes, ou seja, reflete sobre o que possui e vê uma oportunidade, passando a pensar sobre o que ele conhece a respeito desse negócio, quem mais conhece sobre isso e com quem pode contar para gerar negócios que agreguem valor (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014).

Naturalmente, as relações de causa e efetuação podem acontecer simultaneamente e não são excludentes. O empreendedor, de posse dos conhecimentos, cria seus objetivos e os meios – Teoria da Causa – para atingi-los.

Esses meios levam em consideração os recursos existentes, a bagagem de conhecimentos do sujeito, sua capacidade imaginativa e habilidade de trabalho em conjunto e co-criação – Teoria da Efetuação - (SARASVATHY, 2010).

Parece evidente, na teoria da efetuação, um conteúdo comportamental, uma vez que a ação empreendedora exigirá competências de relacionamento e de atuação em rede; a interação com as partes envolvidas é uma premissa dessa teoria. Porém, a autora acredita que qualquer um pode empreender e que não há características específicas que distingam empreendedores de empresários.

Backer e Nelson, na primeira década deste século, criaram o conceito da bricolagem para explicar o processo empreendedor. Para eles, os empreendedores criam oportunidade a partir da escassez de recursos, em um ambiente de grande incerteza. Nessa perspectiva, a utilização e combinação de recursos existentes, a reutilização e adequação de produtos que originalmente tinham outras funções – transformando-os em produtos que atendam a novas necessidades – são características marcantes desse novo conceito (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014).

Para Hisrich, Peters e Shepherd (2014, p. 6), "[...] uma ação empreendedora se inicia quando uma oportunidade lucrativa encontra um indivíduo empreendedor". Esses autores chamam atenção ao fato de que os indivíduos devem reconhecer, avaliar e explorar as oportunidades possíveis, e que o empreendedor irá seguir naquilo que acredita ser uma oportunidade. É também importante, na visão desses autores, que o empreendedor possua a capacidade de percepção do nível de incerteza em volta dessa oportunidade. Sua bagagem de conhecimentos poderá ajudá-lo na redução dessas incertezas, bem como gerar entusiasmo para prosseguir. Avaliar o contexto é uma condição para a ação empreendedora. Nesse sentido, emerge um pensamento empreendedor levando à percepção e captação de sinais que indicam a existência de oportunidades e, portanto, a possibilidade de redução de dúvidas sobre essa oportunidade.

Como visto nessa caminhada, não se pode afirmar que o empreendedorismo tem um conceito fechado, homogêneo e unânime. Ainda que as pesquisas sobre o tema despertem interesse de estudiosos, cada autor oferece um entendimento – alguns convergentes e complementares, outros contraditórios.

O que pode ser observado é que, independentemente da definição que cada autor ofereça, o fenômeno do empreendedorismo parece gerar impacto no contexto

econômico e até social, seja por meio de inovações, na criação de empresas ou no desenvolvimento e adoção de novos comportamentos. Assim, no processo que envolve um pensamento empreendedor, podem nascer novas formas de pensar e agir, identificando oportunidades a serem exploradas e gerando novos ativos.

2.3 Tipos de empreendedorismo

O empreendedorismo é um fenômeno que, por sua amplitude, suscita diferentes formas de manifestação. Para a finalidade desta pesquisa, apresentarei os tipos que compreendi terem maior aproximação com meu tema de pesquisa.

2.3.1 Intraempreendedorismo ou empreendedorismo corporativo

Para Dornelas (2004), há algumas denominações para o empreendedorismo que acontece internamente nas organizações: empreendedorismo corporativo, empreendedorismo interno ou intraempreendedorismo. Esse conceito está associado à ideia de inovação, criação de valor e busca de oportunidades em organizações já estabelecidas. O autor afirma que o termo “intraempreendedorismo” foi criado por Gifford Pinchot na década de 1980 e que se referia às práticas de inovação realizadas pelos colaboradores em suas organizações.

Kuratko (2005), que buscou ampliar o conhecimento sobre empreendedorismo corporativo, afirma que houve uma evolução do conceito nos últimos anos. O empreendedorismo corporativo foi conceituado como uma renovação empresarial envolvendo atividades formais ou informais com o objetivo de criar novos negócios em empresas já existentes por meio de inovação de produtos, processos e desenvolvimento de novos mercados ou mercados existentes.

Outros autores, como Alterowitz; Borch, Huse e Senneseth; Burgelman; Jennings e Young e Kanter e Schollhammer, conforme Kuratko (2005), também associaram o conceito à inovação, sendo que seria necessário adquirir-se um comportamento organizacional no sentido de organizar os recursos e desenvolver um senso de compromisso para criar diferentes tipos de inovações.

Esses conceitos dialogam com as ideias de Damanpour, que definiu que inovação é o resultado de novos produtos ou serviços, políticas, sistemas e programas criados internamente (JOHANNESSEN; OLSEN; LUMPKIN, 2001).

Dolabela (2008) afirma que, na era do conhecimento, a capacidade de inovar é o centro da competitividade, e isso exige profissionais com domínio naquilo que fazem e com a capacidade de colocar ideias em prática, ou seja, transformar realidades. Assim, competências empreendedoras não são somente atribuídas a donos de negócios. Hisrich, Peters e Shepherd (2014, p. 29) afirmam que “empreendedorismo corporativo é um meio de estimular e, posteriormente, de aproveitar os indivíduos em uma organização que acham que algo pode ser feito de um modo diferente e melhor”.

Assim, o indivíduo com competências empreendedoras adquire importância no contexto de empreendedorismo, uma vez que parece assumir um papel tão importante quanto o do próprio empresário.

2.3.2 Empreendedorismo institucional

Para o sociólogo Eisenstadt, o empreendedorismo institucional envolve atores organizados que têm a finalidade de contribuir para processos de mudanças institucionais por meio de esforço da ação coletiva e que possuam relação com confiança, compromisso, regulação e controle, que visem à busca de soluções para problemas centrais (ABRUTYN; NESS, 2015).

Corroborando os conceitos de Eisenstadt, Aldrich (2012) vê o empreendedorismo institucional, também, como uma ação coletiva por meio de cooperação para a busca de competitividade com grupos, associações, organizações e agências, visando criar condições de transformação das instituições.

Para Baratter, Ferreira e Costa (2010), os empreendedores institucionais são aqueles que introduzem novas práticas e buscam novos arranjos institucionais e novos sentidos para a ação, associando o empreendedorismo institucional ao conceito de inovação.

Vários estudiosos do tema são unânimes em afirmar que o empreendedorismo institucional vê na ação coletiva a possibilidade de buscar alternativas conjuntas para a solução dos problemas e a proposição de novas práticas institucionais. Contudo, a capacidade de mobilização desses atores, aliada à habilidade de formulação de alianças para composição de mecanismo de cooperação, são os desafios para esse tipo de empreendedorismo (BARATTER; FERREIRA; COSTA, 2010).

Para reforçar os conceitos acima, Fukuyama (1996) afirma que a cooperação estabelece uma atividade conjunta em que os indivíduos, para criarem riqueza, têm

de aprender a trabalhar juntos para que haja progresso. Para tanto, novas formas de organização devem ser idealizadas.

2.3.3 Empreendedorismo social

O termo “empreendimento social” foi empregado pela primeira vez na década de 1970, nos Estados Unidos, para apoiar as atividades comerciais. As atividades não lucrativas começaram como forma de criar oportunidades de emprego para grupos desfavorecidos (KERLIN, 2006).

Na visão norte-americana, o empreendedorismo social é visto como um modo de criar empreendimentos de diversas atividades e que tenham cunho socialmente benéfico; podem ser com fins lucrativos, sem ou híbridos (KERLIN, 2006).

Já na década de 1990, na Europa, o conceito de empresa social surge no centro do terceiro setor. Esse tipo de organização estava intimamente ligado ao movimento cooperativo, por serem instituições do terceiro setor, não lucrativas, cooperativas e sociedades mútuas. Cabe observar, porém, que o terceiro setor tinha iniciado antes dos anos 1950, motivado pelo combate ao problema de habitação e pobreza e pela tradição de caridade cristã (DEFOURNY; NYSSSENS, 2010).

De acordo com Dees (1998), o empreendedorismo social pode ser um empreendimento inovador sem fins lucrativos, mas também pode incluir finalidade lucrativa, desde que tenha um propósito social como sua principal missão. Além disso, pode ser um empreendimento que atue de modo híbrido, com e sem fins lucrativos. Para Austin, Stevenson e Wei-Skillern (2006), o empreendedorismo social deve ser uma atividade que crie valor social inovador, podendo ocorrer dentro de setores sem fins lucrativos, empresas, governo e organizações híbridas.

Na mesma direção dos autores já citados, Tiscoski, Rosolen e Comini (2013) afirmam que o conceito de empreendedorismo social se pauta na criação de valor social, mas também passa por inovações metodológicas, serviços e produtos com foco na transformação social. Além disso, outros dois fatores se associam a esse conceito: a dimensão econômica e a lógica de mercado, que fizeram com que novas terminologias surgissem, como empresas sociais, negócios sociais e negócios inclusivos, desde que operem com o objetivo de geração de valor social (TISCOSKI; ROSOLEN; COMINI, 2013).

O que se pode afirmar, após essa passagem conceitual, é que, embora as abordagens apresentadas sejam diversas, todas parecem convergir quando afirmam que o empreendedorismo social tem como essência gerar valor social. Assim, o empreendedorismo social parece ter, em sua gênese, a capacidade de criar negócios inovadores que solucionem problemas de ordem social e que gerem resultados benéficos para a sociedade. Criar uma estrutura adequada que leve em conta a capacidade dos atores em mobilizar os recursos para identificação e soluções de problemas é o desafio a ser enfrentado pelos empreendedores sociais. Além disso, compreender a importância do papel e do lugar desses empreendimentos no contexto socioeconômico e sua interação com o mercado, a sociedade e o governo – que fazem parte do ecossistema de negócios – é importante para o processo de desenvolvimento.

O ecossistema é um termo conhecido, utilizado na biologia, que explica a relação entre os seres vivos e o meio ambiente. James F. Moore fez uma analogia com esse termo para definir o ecossistema de negócios como o modo com que os diversos atores sociais se articulam entre si para geração de valor (MOORE, 1993).

2.3.4 Empreendedorismo sustentável

O relatório Brundtland – primeiro documento público que debateu o conceito de desenvolvimento sustentável – expressa um desafio:

A humanidade tem a capacidade de promover um desenvolvimento sustentável para garantir que ele atenda às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às suas próprias necessidades. (BRUNDTLAND, 1987, p. 24).

Nessa visão, o desenvolvimento sustentável é um processo de mudança institucional que visa à harmonia e à adequada orientação sob a ótica de exploração de recursos, investimentos, desenvolvimento tecnológico e o próprio pensamento sobre sustentabilidade para mudança institucional, reforçando as ações do presente e das futuras gerações.

Já para Bursztyn (1993), o desenvolvimento sustentável é fundamentado na premissa da integração da tríade social, econômica e ambiental. O autor sugere que, ao planejar o desenvolvimento sustentável, devem ser levadas em conta as dimensões de sustentabilidade social, econômica, ecológica, espacial e cultural.

Nessa perspectiva, as organizações necessitam orientar suas ações de modo que possam atender a tais demandas mundiais. Assim, entra na pauta de administradores e gestores um novo jeito de pensar suas estruturas organizacionais com foco na sustentabilidade.

O novo jeito de pensar as estruturas organizacionais encontra fundamento no conceito de empreendedorismo sustentável na visão dos autores Hockerts e Wustenhagen e Patzelt e Shepherd. Para eles, o ganho econômico e a melhoria social ou ambiental passam pela descoberta, pelo desenvolvimento e pela exploração de oportunidades ligadas aos segmentos socioambientais (BORGES et al., 2011). O empreendedorismo sustentável é um meio para a solução de problemas socioambientais, sendo uma oportunidade para a exploração de novos negócios sustentáveis (LOBATO; ANDRADE; MACCARI, 2016).

Dean e McMullen recorrem ao conceito de empreendedorismo oferecido por Venkataraman para definir o empreendedorismo sustentável. Para eles, o empreendedorismo sustentável se define como “[...] o processo de descoberta, avaliação e exploração de oportunidades econômicas que estão presentes nas falhas do mercado que prejudicam a sustentabilidade, inclusive aquelas que são ambientalmente relevantes”. (DEAN; MCMULLEN, 2007, p. 58).

2.3.5 Empreendedorismo tecnológico

No início da Era da Informação, Stewart (1998) trazia a abordagem de um modelo de negócio baseado no conhecimento, a partir do advento da globalização, que rompeu barreiras e fronteiras nos negócios e nas relações comerciais e tradicionais (empresas de base industrial voltadas à manufatura). Para o autor, a riqueza estava centrada no conhecimento e na comunicação, o que abria espaço para novos e menores negócios digitais, derrubando as estruturas hierarquizadas e permitindo maior fluidez na troca de informações. Naquele momento, surgiam empresas como a Netscape Navigator (criada no Vale do Silício na Califórnia) sendo o primeiro navegador comercial em grande rede virtual.

Castells (1999) chamava atenção para a sociedade em rede, baseada nas tecnologias informacionais a partir da década de 1970. Para Castells, o desenvolvimento de novas tecnologias informacionais estava calcado na tecnologia

da produção de conhecimento, processamento de informação e de comunicação de símbolos.

Seguindo essa abordagem, quase 20 anos mais tarde, Meira (2017) corrobora a previsão de Stewart (1998) e os argumentos de Castells (1999) de que o futuro dependeria de tecnologias da informação e comunicação. Meira aponta quatro temas para o futuro que irão impactar na maioria dos negócios e que provocarão mudanças em grande escala econômica e social. São eles: Internet das Coisas, plataformas, mercados em rede e transformação digital. Isso irá gerar impacto no cotidiano das pessoas em termos de conhecimento e comportamento.

Nesse sentido, conforme Guimarães e Azambuja (2010), o avanço da comunicação e das tecnologias de inovação incentiva o surgimento do empreendedorismo tecnológico como modo de lidar com os desafios impostos diante de tantas transformações.

Wright, Silva e Spers (2010) afirmam que o mundo do trabalho tem sofrido importantes mudanças em razão das inovações tecnológicas, organizacionais e de mercado. Estão surgindo novas profissões, que exigem conteúdos inovadores, e uma das possibilidades que aparecem como consequência desse universo de mudanças é o empreendedorismo como modo de geração de emprego e renda.

Pode-se inferir que as competências empreendedoras serão cada vez mais importantes para os empreendedores quanto à identificação de oportunidades em situações nunca imaginadas, e a busca pelo entendimento e pela necessidade do mercado poderá ser decisiva para sua tomada de decisão.

O que parece mudar é o modelo de negócio, que demanda entregas rápidas e assertivas, tendo a base de seu desenvolvimento relacionada às novas tecnologias e plataformas digitais, em que os sistemas estão cada vez mais inteligentes, mapeando o perfil do cliente e oferecendo serviços e produtos mais aderentes às demandas, o que possibilita um crescimento exponencial no volume de entregas.

Analisando os tipos de empreendedorismo pesquisados neste estudo e os objetivos do curso JEPP, os que prevalecem no curso são o Empreendedorismo Sustentável e o Empreendedorismo Social.

2.4 EMPREENDEDORISMO E DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO

Para alguns estudiosos, como Cantillon, Say, Weber e Schumpeter, os empreendedores de negócios têm uma relação direta com o crescimento e o desenvolvimento econômico (WEBER, 1967; SCHUMPETER, 1997; FILION, 1999; CANTILLON, 2002). Para esses autores, os empreendedores são responsáveis por gerar emprego e renda, lidam com riscos e incertezas, são agentes de transformação e devem estar atentos às inovações. Os pensadores associam o empreendedorismo ao crescimento e desenvolvimento econômico, o que parece não estar dissociado do desenvolvimento social, uma vez que o empreendedorismo se apresenta como uma alternativa também para resolver problemas de ordem social (DEES, 1998; KERLIN, 2006; DEFOURNY; NYSSSENS, 2010; AUSTIN, 2006; TISCOSKI; ROSOLEN; COMINI, 2013).

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 1990) afirma que o desenvolvimento socioeconômico vai além do crescimento econômico, retratado no Produto Interno Bruto (PIB), e é medido por meio do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que associa três dimensões – renda, saúde e educação – como fatores de desenvolvimento humano.

O conceito de desenvolvimento humano nasceu definido como um processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser. Diferentemente da perspectiva do crescimento econômico, que vê o bem-estar de uma sociedade apenas pelos recursos ou pela renda que ela pode gerar, a abordagem de desenvolvimento humano procura olhar diretamente para as pessoas, suas oportunidades e capacidades. (PNUD, 2018 documento *online*).

Para Silva, Oliveira e Araújo (2012), o desenvolvimento envolve os aspectos social, econômico, político e cultural. Contudo, entendem que o crescimento econômico é fator preponderante para a geração de novos postos de trabalho, embora compreendam que o advento da modernização tecnológica, associada à conjuntura econômica, responda pelos índices de desemprego.

Nesse sentido, o empreendedorismo pode ser visto como possibilidade de um futuro melhor ao gerar e manter postos de trabalho, contribuindo, assim, para o desenvolvimento tanto de quem empreende quanto de quem se beneficia dos micro e pequenos negócios. Atualmente, Micro e Pequenas Empresas (MPEs) representam

mais de 98% dos negócios existentes no País e mantêm mais de 40% dos empregos formais (SEBRAE, 2018).

O Cadastro Geral dos Empregados e Desempregados (CAGED), disponibilizado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, traz em seus dados os resultados da evolução dos saldos líquidos de empregos formais gerados no Brasil pelos empreendedores de pequenos negócios. Percebe-se a participação acentuada desses empreendedores na oferta e manutenção de empregos em momentos de crise (SEBRAE, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018).

Levando em consideração a crise econômica vivenciada pelo Brasil (mais fortemente nos últimos cinco anos), a partir dos dados do CAGED, foi realizado, para esta pesquisa, um levantamento dos empregos gerados e extintos pelas MPEs, pelas Médias e Grandes Empresas (MGEs) e pela Administração Pública. Para tanto, usou-se como referência o mês de março dos anos de 2013 a 2018. O levantamento apontou que, nesse período, as MPEs foram as que mais geraram empregos formais e as que menos demitiram funcionários, em relação às MGEs e à Administração Pública. Nesse sentido, parece evidente a forte representação das MPEs para a economia e a sua importância no contexto socioeconômico (SEBRAE, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018).

Observando os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNADC) de 2017 sobre o mercado de trabalho, a recessão econômica vivenciada no País entre os anos de 2014 e 2017, que mudou o cenário da economia, fez com que 1,4 milhão de pessoas abrissem seus próprios negócios. Esse movimento se configura numa forma que as pessoas encontram para sobreviverem, empreendendo por necessidade – ou seja, por não haver opções de trabalho, acabaram por empreender em negócios, muitas vezes sem nenhum planejamento (SEBRAE, 2017; GEM, 2017). De qualquer modo, destaca-se que muitos desses novos donos de negócios, além da criação de seus próprios postos de trabalho, geraram minimamente mais uma vaga de emprego (SEBRAE, 2017).

Carpintéro e Bacic (2001) chamavam atenção para o fato de que a criação de novas empresas, em algumas circunstâncias, pode estar associada somente à falta de emprego, ou seja, a necessidade de sobrevivência das pessoas. Esse tipo de empreendedorismo pode gerar impactos negativos e não colabora para o desenvolvimento socioeconômico.

Barros e Pereira (2008) e Fontenele, Moura e Leocadio (2011) vão na mesma direção que apontaram Carpintéro e Bacic (2001). Para esses autores, assim como para Degen (2008), há uma associação negativa entre a atividade empreendedora por necessidade e o crescimento econômico. Nesse sentido, empresas que nascem para resolver problemas como a falta de opções de trabalho não geram crescimento econômico e não contribuem para o desenvolvimento socioeconômico, uma vez que não geram negócios baseados em inovação e tecnologia.

Outro tipo de atividade empreendedora é a realizada por oportunidade, quando o indivíduo percebe e explora uma oportunidade de mercado e se prepara ou está preparado para isso (KIRZNER,1980). A pesquisa GEM (2017) revelou que o empreendedorismo por oportunidade tem sido um caminho para o desenvolvimento, visto que a recuperação da economia passa pelo empreendedorismo.

Para Degen (2008), a atividade empreendedora por oportunidade gera impacto no crescimento econômico, uma vez que empreendedores movidos por oportunidade apresentam maior preparo, criando empresas com base na inovação e em novas tecnologias, gerando mais empregos e riqueza. Entretanto, há outros fatores influenciadores para que haja dinamicidade nesse tipo de empreendedorismo. Para esse autor, deve haver um ambiente que combine educação e treinamento dos indivíduos, quantidade e qualidade de centros de pesquisas e tecnologias existentes, infraestrutura e investimento (capital de risco), somados a uma legislação que propicie e facilite a geração desses negócios. Para o autor:

São os jovens formados pelas escolas técnicas e universidades na América Latina e no Caribe que melhor estão preparados para o empreendedorismo por oportunidade, particularmente após alguns anos de formados. Eles têm a necessária capacidade técnica, a maturidade profissional e a experiência para visualizarem e desenvolverem as oportunidades de negócio. É nesse ponto que a maioria necessita do apoio e da orientação de um curso de empreendedorismo para ajudá-los no desenvolvimento de oportunidades de negócio voltadas para o desenvolvimento sustentável e para a redução da pobreza (DEGEN, 2008, p. 18).

Convergindo com Degen (2008) sobre a importância do empreendedorismo como oportunidade de negócio e alternativa para redução da pobreza, Bose (2012), em sua tese, conclui que o empreendedorismo social é uma alternativa para reduzir a pobreza, incluir socialmente os indivíduos e promover o desenvolvimento sustentável. Na sua pesquisa, é possível observar que esse tipo de empreendedorismo é capaz de gerar transformação social. Entretanto, a autora constatou a falta de incentivos e

políticas públicas regionais e nacionais efetivas para apoiar esses negócios de modo a gerar transformações no contexto socioeconômico e, portanto, promover o desenvolvimento.

Como visto, o empreendedorismo por oportunidade tende a contribuir para o crescimento econômico e, por consequência, para o desenvolvimento socioeconômico.

No Brasil, os pequenos empreendimentos, isto é, as MPEs, são quase a totalidade das empresas, além de representarem mais de 40% dos empregos formais. Entretanto, a contribuição para o PIB é de apenas 27% (SEBRAE, 2018). Ou seja, apesar de contribuírem para a geração de emprego e renda, as MPEs não são tão representativas em termos de geração de riqueza.

Tendo a compreensão do quanto as MPEs podem ser mais efetivas na geração de riqueza, ampliando as possibilidades de ganho para a sociedade na criação e manutenção de empregos, parece haver, também, a necessidade de desenvolver políticas públicas que facilitem e incentivem a criação e a manutenção dos pequenos negócios. Nessa perspectiva, além de ações de formação de educação empreendedora, criar iniciativas e mecanismos que facilitem o processo empreendedor, sendo a desburocratização, o acesso a crédito, o associativismo, a criação de centros de pesquisa para intercâmbio e a transferências de tecnologias, fundamentais para promover o empreendedorismo que gera transformação socioeconômica (LEI GERAL, 2018, documento *on-line*).

2.5 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

Como observado neste estudo, os conceitos sobre empreendedorismo nos remetem ao indivíduo que possui ou pode desenvolver um conjunto de características que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes. Esse conjunto de atributos é definido por alguns autores como competências.

Esta seção versa sobre competências empreendedoras, a relação do empreendedorismo com a educação e como tais competências podem ser aprendidas na escola desde o ensino fundamental.

2.5.1 Competências empreendedoras

Fleury e Fleury definem competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. (FLEURY; FLEURY, 2001, p.188).

Para Le Boterf (2006), a abordagem por competências envolve três dimensões:

- capacidade do indivíduo em mobilizar para agir;
- práticas profissionais e resultados produzidos;
- reflexividade – distanciamento para compreender a sua forma de intervir (mobilizar) e sua prática, buscando, a partir desse conhecimento gerado, novas combinações.

Já Zarifian (2003) define competência como uma postura adotada por um indivíduo quando toma uma iniciativa e assume responsabilidades frente a problemas enfrentados em situações profissionais. Além disso, o autor vê como competência o entendimento prático de situações, na medida em que se tenha um conhecimento adquirido, sendo possível transformá-lo. Zarifian também inclui, no conceito de competências, a capacidade dos indivíduos em mobilizar atores para atuação conjunta e fazer com que as pessoas assumam corresponsabilidades, compartilhando as implicações de suas ações frente às mesmas situações.

O aprendizado de competências pode ser levado para a escola, visto que elas podem ser aprendidas, conforme afirma Le Boterf (2006), quando diz que a prática é única, exclusiva de quem implementa, sendo o resultado de um aprender pela experiência tanto em situações reais como em situações preparadas (simuladas).

A revista American Association of Collegiate Schools of Business - AACSB International (2014) apresentou artigos sobre como as escolas inspiram inovação e empreendedorismo e como os modelos baseados em competências podem revolucionar o ensino superior. Nesse sentido, como proposto por Alfred North Whitehead, a experiência humana é influenciada por experiências anteriores e vice-versa, ou seja, uma experiência representa um processo de aprendizagem, sendo que, em futuras experiências, se aprende a como reagir em razão do aprendizado obtido na experiência anterior (WELSH; TULLAR; NEMATİ, 2016).

Aproximando o conceito de competências e a aprendizagem sobre empreendedorismo, é possível afirmar que as competências relativas ao empreendedorismo podem ser ensinadas e aprendidas na educação formal (LOPES, 2010). A autora argumenta que a educação para o empreendedorismo pode ocorrer por meio do desenvolvimento ou fortalecimento de crenças, valores, atitudes, conhecimentos e habilidades, desde cedo, passando pelos ensinamentos infantil e fundamental e atingindo os níveis posteriores.

Para a União Europeia - UE (2018), a educação empreendedora auxilia no desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias para que os indivíduos atinjam as metas que elaboraram para si. Além disso, a instituição afirma que o empreendedorismo é uma habilidade que pode ser aprendida em todos os níveis da educação, uma vez que é preciso ter mais empresários para criação de empregos.

Estudos sobre a importância da educação para o empreendedorismo foram realizados pela UE em 2003, quando foi lançado o Livro Verde Europeu, intitulado *O espírito empresarial na Europa*. Esse espírito empresarial foi definido como

uma atitude mental que engloba a motivação e capacidade de um indivíduo, isolado ou integrado num organismo, para identificar uma oportunidade e para a concretizar com o objetivo de produzir um novo valor ou um resultado econômico. (COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, 2003, documento *on-line*).

Três anos mais tarde, outro estudo foi realizado pela UE, o qual versava sobre as oito competências essenciais para uma aprendizagem ao longo da vida. Assim, identificou-se o “sentido de iniciativa e empreendedorismo” como sendo uma das oito competências essenciais.

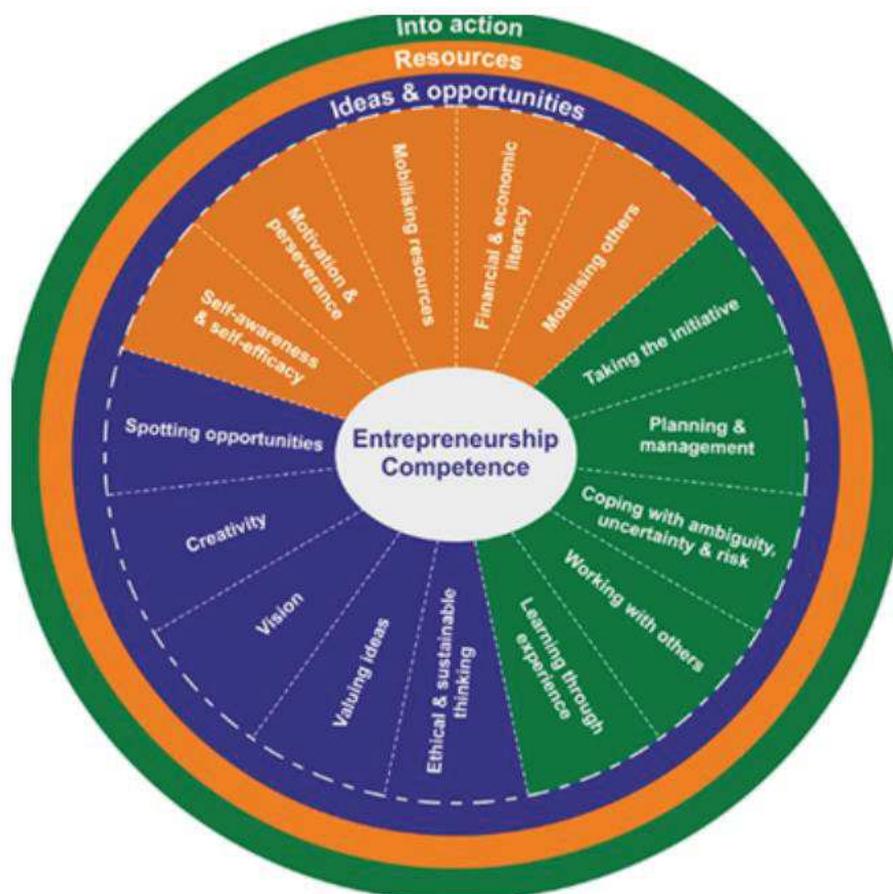
O sentido de iniciativa e empreendedorismo é uma competência transversal-chave, definida pela Comissão Europeia (2018) como: “a capacidade de um indivíduo para transformar ideias em ação. Ele inclui a criatividade, a inovação e a assunção de riscos, bem como a capacidade de planejar e gerir projetos com vista a alcançar objetivos”.

Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016) embarcaram nas iniciativas desse estudo e ampliaram as competências vinculadas ao empreendedorismo. Os autores propõem um grupo de competências para o empreendedorismo: o EntreComp. O EntreComp é uma ferramenta que contempla três áreas de competências: ideias e

oportunidades, recursos e ação. Para cada uma dessas três áreas, os autores definiram um conjunto de cinco competências que, juntas, criam o conceito de competência para o empreendedorismo e que podem ser aprendidas na educação formal, não formal e informal.

Na figura 1, as competências para o empreendedorismo estão agrupadas por cores, sendo que cada cor representa uma área. Na área azul, residem as “ideias e oportunidades”; na área laranja, os “recursos”; e na área verde, a “ação”. Para cada uma delas, há um conjunto de cinco competências. É o agrupamento dessas 15 competências que constitui as bases do empreendedorismo como competência para todos os cidadãos (BACIGALUPO; KAMPYLIS; BRANDE, 2016).

Figura 1 – Áreas e competências do modelo conceptual EntreComp



Fonte: Bacigalupo, Kampylis, Brande (2016, p. 11)

Ainda para Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016), as competências para o empreendedorismo podem ser desenvolvidas no meio educacional desde cedo, da educação básica à superior, sendo que podem ser progressivas na medida em que

podem ser classificadas por níveis de proficiência que variam entre básico, intermediário e avançado.

Nesse sentido, com a finalidade de compreender tais níveis, foi necessário conhecer os parâmetros que indicam o alcance de cada nível e que sinalizam a maturidade em termos de apreensão das competências empreendedoras.

O quadro 1, traduzido, demonstra as três áreas, as 15 competências e os parâmetros descritos em cada nível de proficiência.

Quadro 1 – Áreas, competências e níveis de proficiência do modelo EntreComp

Área	Competência	Níveis de proficiência		
		Básico	Intermediário	Avançado
1. Ação	Tomando a iniciativa	Os alunos estão dispostos a tentar resolver problemas que afetam suas comunidades.	Os alunos podem iniciar a criação de valor nas atividades.	Os alunos podem procurar oportunidades para tomar a iniciativa de adicionar ou criar valor.
	Planejamento e gerenciamento	Os alunos podem definir as metas para uma atividade simples de criação de valor.	Os alunos podem criar um plano de ação, que identifique as prioridades e marcos para alcançar seus objetivos.	Os alunos podem refinar prioridades e planos para ajustar a mudança de circunstâncias.
	Lidando com a incerteza, ambiguidade e risco	Os alunos não têm medo de errar ao tentarem ações novas.	Os alunos podem avaliar os benefícios e riscos de alternativas e fazer escolhas que reflitam suas preferências.	Os alunos podem ponderar os riscos e tomar decisões apesar da incerteza e ambiguidade.
	Trabalhando com os outros	Os alunos podem trabalhar em equipe para criar valor.	Os alunos podem trabalhar juntos com uma ampla gama de indivíduos e grupos para criar valor.	Os alunos podem construir uma equipe e redes com base nas suas necessidades criando valor para a atividade.
	Aprendendo através experiência	Os alunos podem reconhecer o que eles aprendem através da participação em atividades criadoras de valor.	Os alunos podem refletir e julgar suas realizações e fracassos e aprendendo a partir desses.	Os alunos podem melhorar suas habilidades para criar valor construindo suas experiências e interações anteriores com outros.
2. Recursos	Autoconsciência, autoconhecimento e eficácia	Os alunos confiam em sua própria capacidade de gerar valor para os outros.	Os alunos podem aproveitar ao máximo forças e fraquezas.	Os alunos podem compensar suas fraquezas unindo a outros e desenvolvendo ainda mais forças.
	Motivação e perseverança	Os alunos querem seguir sua paixão e criar valor para os outros.	Os alunos estão dispostos a colocar esforço e recursos para seguir sua paixão e criar valor para os outros.	Os alunos podem focar em suas paixões e manter a criação de valor, apesar de contratempos.
	Mobilizando recursos	Os alunos podem encontrar e usar recursos com responsabilidade.	Os alunos podem se reunir e gerenciar diferentes tipos de recursos para criar valor para os outros.	Os alunos podem definir estratégias para mobilizar os recursos de que necessitam para gerar valor para os outros.
	Financeiro e econômico; alfabetização	Os alunos podem elaborar o orçamento para uma atividade simples.	Os alunos podem encontrar opções de financiamento e gerir um orçamento para criar valor à sua atividade.	Os alunos podem fazer um plano para a sustentabilidade financeira de uma atividade de criação de valor.
	Mobilizando outros	Os alunos podem comunicar suas ideias com clareza e entusiasmo.	Os alunos podem persuadir, envolver e inspirar os outros na criação de valor nas atividades.	Os alunos podem inspirar outros e levá-los a bordo para atividades geradoras de valor.
3. Ideias e oportunidades	Identificando oportunidades	Os alunos podem encontrar oportunidades para gerar valor para os outros.	Os alunos podem reconhecer oportunidades para atender às necessidades que não foram atendidas.	Os alunos podem aproveitar e moldar oportunidades para responder aos desafios e criar valor para os outros.
	Criatividade	Os alunos podem desenvolver várias ideias que criam valor para os outros.	Os alunos podem testar e refinar ideias que criam valor para os outros.	Os alunos podem transformar ideias em soluções que criam valor para os outros.
	Visão	Os alunos podem imaginar um desejo futuro.	Os alunos podem construir uma visão inspiradora que envolve os outros.	Os alunos podem usar sua visão para guiar tomada de decisão estratégica.
	Valorizando ideias	Os alunos podem entender e apreciar o valor das ideias.	Os alunos entendem que as ideias podem ter diferentes tipos de valor, o que pode ser usado de maneiras diferentes.	Os alunos podem desenvolver estratégias para aproveitar ao máximo o valor gerado por ideias.
	Pensamento ético e sustentável	Os alunos podem reconhecer o impacto de suas escolhas e seus comportamentos, tanto dentro da comunidade como do meio Ambiente.	Os alunos são motivados pela ética e sustentabilidade ao tomar decisões.	Os alunos agem para garantir que metas éticas e de sustentabilidade sejam cumpridas.

Fonte: Criado pela autora a partir de Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016, p. 11).

Lackéus (2015) converge com o pensamento dos autores Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016) e afirma que existe um consenso entre os pesquisadores de que as competências empreendedoras podem ser desenvolvidas em equipes interdisciplinares e que se relacionam com pessoas fora da escola ou da universidade. Ele desenvolveu um quadro, reproduzido no quadro 2, em que justifica a razão da importância da educação empreendedora nos níveis individual, organizacional e social.

Quadro 2 – Justificativa para a educação empreendedora

	NÍVEL INDIVIDUAL	NÍVEL ORGANIZACIONAL	NÍVEL SOCIAL
Razões frequentemente declaradas para a educação empreendedora, mas menos eficazes para escolas e abordagens integradas			
Criação de emprego	Necessita-se de mais indivíduos dispostos e capazes de criar o aumento do emprego	Organizações em crescimento criam mais empregos	Empreendedorismo e inovação são caminhos primários para o aumento e a criação dos empregos
Sucesso econômico	O empreendedorismo pode conferir aos indivíduos sucesso econômico	Renovação organizacional é fundamental para o sucesso em longo prazo de toda empresa	Processos de inovação são fundamentais para a vitalidade das economias
Globalização, inovação e renovação	As pessoas necessitam de competências e habilidades para prosperar em um mundo em constante mudança	Empresas empreendedoras desempenham um papel crucial na modificação de estruturas de mercado	Um mercado desregulamentado e flexível requer pessoas com competências gerais de níveis mais altos
Razões raramente declaradas para educação empreendedora, mas promissoras para escolas e abordagens integradas			
Contentamento, compromisso, criatividade	Criação / criação de valor / criatividade é a principal fonte de alegria e orgulho para as pessoas	Criatividade e contentamento do empregado são essenciais para a performance de organizações novas e existentes	A riqueza econômica das nações se correlaciona com a felicidade de seus cidadãos
Desafios sociais	As pessoas podem fazer a diferença para a sociedade, e pessoas marginalizadas podem alcançar sucesso econômico	As corporações podem colaborar com pequenas iniciativas de empreendedorismo social para criar valor social	O empreendedorismo social aborda os problemas na sociedade, os quais a economia de mercado falhou em resolver

Fonte: Lackéus (2015, p. 18).

Em essência Lackéus (2015) compreende que a educação empreendedora se justifica em razão da criação de emprego, do sucesso econômico, da globalização, inovação e renovação, passando por criatividade, compromisso, contentamento e desafios sociais envolvidos nos níveis individual, organizacional e social.

2.5.2 Empreendedorismo na educação

A temática do ensino e da aprendizagem sobre o empreendedorismo na educação ganha espaço à medida que o tema vem se tornando cada vez mais recorrente, o que se dá em razão do crescente número de pesquisas sobre empreendedorismo ao longo dos anos.

Conforme o estudo de Lackéus (2015), na educação, os termos mais utilizados para tratar do empreendedorismo são “educação empresarial” e “educação para o empreendedorismo”.

No Reino Unido, o termo principal utilizado é “educação empresarial”, que tem como foco o estudo sobre desenvolvimento pessoal, mentalidade e habilidades, enquanto, para a criação de empreendimentos, o termo mais utilizado é “educação em empreendedorismo”. (LACKÉUS, 2015).

Já nos Estados Unidos, a terminologia empregada é “educação para o empreendedorismo”, embora alguns pesquisadores utilizem os termos “educação empresarial e empreendedora de longo prazo”. Lackéus (2015) sugere a utilização do termo “educação empreendedora” englobando “educação empresarial e empreendedora”.

Neste estudo, adota-se a terminologia **educação empreendedora** por ser um termo largamente utilizado nas diversas literaturas pesquisadas. Desse modo, não se trata de julgamento de valor – se a educação é empreendedora ou não –, mas apenas para trazer a referência de que se trata de ensino/aprendizagem sobre empreendedorismo na educação.

De acordo com Kurakto (2003), a temática da educação empreendedora nas universidades teve início na década de 1970, quando foi lançado o primeiro MBA em empreendedorismo pela University of Southern California (USC) nos Estados Unidos. A partir disso, na década de 1980, algumas escolas de ensino superior integraram em seus currículos cursos de empreendedorismo, sendo que, no decorrer dessa década, mais de 300 universidades nos Estados Unidos ofertavam cursos de empreendedorismo e pequenas empresas. Já nos anos 1990, o número foi ampliado para 1.050 instituições que ofereciam cursos de empreendedorismo e pequenas empresas.

O Babson College estuda temas relacionados ao empreendedorismo desde a década de 1980. Em 1981, fundou a Conferência Anual de Pesquisa sobre Empreendedorismo (Babson College Annual Entrepreneurship Research Conference [BCERC]), que ocorre até os dias atuais. As pesquisas e estudos empíricos sobre empreendedorismo proporcionam aos acadêmicos vivências nas quais há a oportunidade de confrontar teoria e prática. Essa Conferência rendeu a formação de um consórcio de doutorado criado para reunir educadores do tema, pesquisadores e

empresários, aumentando, assim, as pesquisas de campo (BABSON COLLEGE, 2018).

Já em 2000, também nos Estados Unidos, foi fundado o Consórcio Nacional de Centros de Empreendedorismo (NCEC), cuja finalidade era compartilhar informações, colaborar entre os centros de pesquisas já existentes e desenvolver projetos conjuntos, apoiando-se mutuamente. O consórcio ofereceu bolsas de pesquisa em empreendedorismo, o que ocasionou uma ampla coleção de estudos do campo aproximando a comunidade acadêmica em geral. A maioria dos centros universitários concentrou-se em três áreas: educação empreendedora, atividade de empreendedores e pesquisa empreendedora (KURAKTO, 2003).

O número de faculdades e universidades que oferecem cursos relacionados ao empreendedorismo cresceu e, com isso, os desafios de ensinar a temática também. Um pressuposto dessas iniciativas é o de que o empreendedorismo pode ser ensinado ou, pelo menos, incentivado pela educação para o empreendedorismo. Tal pressuposto é sustentado por uma revisão de literatura no período de 1985 a 1994 sobre empreendedorismo e educação em gestão de pequenas empresas (KURAKTO, 2003).

Porém, Vanevenhoven e Liguori (2013) consideram que, por mais que o tema tenha relevância para o desenvolvimento econômico global e que existam vastas pesquisas sobre educação para o empreendedorismo, muitas relações entre o empreendedorismo e a sala de aula permanecem desconhecidas.

O ensino de empreendedorismo, na ótica de Lackéus (2015) tem sido observado em especial sob o ponto de vista econômico e tem espaço nos cursos de nível superior. No entanto, para esse autor, levar o empreendedorismo para os níveis primário e secundário torna-se um problema, uma vez que o tema é muito pouco discutido, apesar de oferecer um impacto muito relevante, visto que o alto nível de motivação e engajamento dos estudantes pode desencadear uma aprendizagem profunda.

Com a finalidade de evitar equívoco conceitual, é importante esclarecer para o campo educacional dois termos: “educação empresarial” e “empreendedorismo”. Ambos indicam a existência de dois pontos de vista distintos sobre empreendedorismo – um restrito e outro amplo. No sentido restrito (educação empresarial), tornar-se empreendedor refere-se à identificação de oportunidades, desenvolvimento de negócios, autoemprego, criação de empreendimentos e crescimento. Já no sentido

amplo (empreendedorismo), a definição se refere ao como se tornar um empreendedor por meio de desenvolvimento pessoal, criatividade, autoconfiança, tomada de iniciativa e orientação para a ação (LACKÉUS, 2015).

Seguindo ainda as ideias de Lackéus (2015), o empreendedorismo está centrado na capacidade e vontade de criar valor para outras pessoas e essa capacidade é uma competência que pode ser treinada e aprendida, independentemente da carreira escolhida pelo indivíduo. O autor classifica a educação empreendedora em três abordagens de ensino:

- ensinar sobre o empreendedorismo – trata do ensino geral sobre o tema;
- ensinar para o empreendedorismo – trata de ações orientadas para o emprego que requerem conhecimentos e habilidades;
- ensinar através do empreendedorismo – que permite aos alunos aprenderem por experiência, possibilitando a aquisição da real aprendizagem empreendedora. (LACKÉUS, 2015).

Assim, fundamentado nessa última abordagem, o ensinar através do empreendedorismo pode ser utilizado para todos os alunos e em todos os níveis de educação. Porém, deve-se atentar para as restrições de custos e tempo, para os desafios de avaliação e para a própria resistência de alguns professores, que percebem o empreendedorismo como uma ameaça, compreendendo-o como a “face feia do capitalismo” inserindo-se no meio educacional (LACKÉUS, 2015).

Para Welsh, Tullar e Nemati (2016), a educação empreendedora está em transição em razão de as escolas de negócios e as instituições de ensino superior estarem passando por mudanças transformadoras tanto em termos conceituais relativos a novos modelos de educação empreendedora quanto a níveis tecnológicos, como aprendizagem virtual, dispositivos móveis, redes de aprendizagem e empreendedorismo em rede. Tal transição vem sendo incentivada globalmente por movimentos sociais, políticos e tecnológicos.

Ainda na visão dessas autoras, a educação empreendedora trata de um estilo de vida e não apenas da transmissão de conhecimentos ou uma maneira de olhar para os problemas, e isso passa pelo desenvolvimento dos alunos ainda na adolescência. Nesse sentido, os alunos devem aprender sobre criatividade, inovação

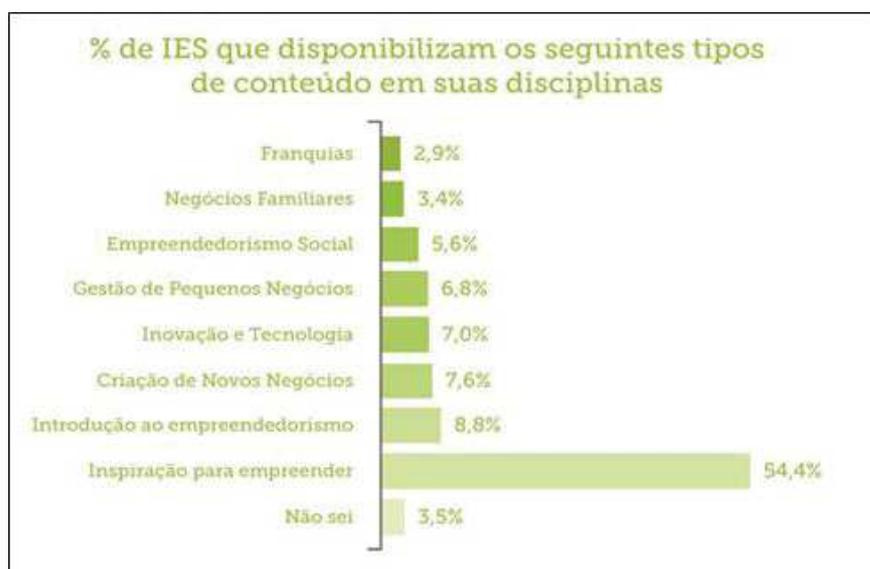
e empreendedorismo e compreender que os empreendedores são agentes de mudança social e econômica (WELSH; TULLAR; NEMAT, 2016).

Como visto nos estudos apresentados nesta pesquisa, a educação empreendedora é uma realidade no contexto educacional no mundo, especialmente no ensino superior e, em menor escala, nos ensinos primário e secundário. Alguns países têm incluído, nas suas instituições de ensino, disciplinas de empreendedorismo em seus conteúdos curriculares.

Em 2016, uma pesquisa da Endeavor em parceria com o Sebrae, que contou com a participação de 2.230 alunos e 680 professores em mais de 70 instituições de ensino superior (IES) de todas as regiões do País, revelou que a disciplina de empreendedorismo está presente em quase 60% dos cursos de engenharia, administração de empresas e ciências sociais aplicadas. A oferta é menor (em torno de 30%) em outras áreas, como ciências agrárias, da saúde, biológicas e humanas (ENDEAVOR; SEBRAE, 2016).

Essa mesma pesquisa apontou que a temática “inspiração para empreender” está presente em 54,4% das disciplinas dedicadas ao empreendedorismo, tendo uma função importante no que tange à cultura empreendedora. Entretanto, há baixíssima presença de conteúdos relacionados a estas temáticas: franquias, negócios familiares, empreendedorismo social e gestão de pequenos negócios. A baixa oferta de conteúdos também se dá nos temas relacionados à inovação e tecnologia, criação de novos negócios e introdução ao empreendedorismo. A figura 2 ilustra essa afirmação (ENDEAVOR, 2016).

Figura 2 – Conteúdos ofertados nas IES



Fonte: Endeavor; Sebrae (2016).

A escassez de pesquisas relacionadas aos efeitos do ensino sobre empreendedorismo ou o engajamento de estudantes e a criação de valor social é percebida como uma lacuna do tema (LACKÉUS 2015). O autor constatou que as pesquisas existentes referem-se à definição restrita do empreendedorismo – aquela que foca no empreendedor que abre empresas em resposta aos efeitos econômicos. Entretanto, a formação para o empreendedorismo com a definição mais ampla, que vai além da abertura de negócios, que ensina para vida, carece de pesquisa.

Ainda segundo Lackéus (2015), os estudos existentes, em sua maioria, versam sobre como se tornar um empreendedor, tendo como pressuposto de que é um comportamento deliberado, envolvendo atitudes e intenções. O autor cita outros estudiosos no tema, como Krueger, Sarasvathy e Dew, que compreendem que o pensamento e a ação empreendedora não são lineares, mas interrelacionados, e isso representa desafios para mensurar os efeitos da educação empreendedora. Nesse sentido, é temeroso afirmar que é por meio da educação empreendedora que os empreendedores são bem-sucedidos, haja vista a fragilidade em medir os resultados. Novos estudos são necessários para esclarecer os efeitos da educação empreendedora tanto no sentido restrito, quanto na visão mais ampla de empreendedorismo (LACKÉUS, 2015).

Alguns desafios de infundir o empreendedorismo na educação estão relacionados com “a falta de tempo e recursos, o medo do comercialismo dos

professores, o impedimento de estruturas educacionais, dificuldades de avaliação e falta de clareza na definição” (LACKÉUS, 2015, p. 6).

Diante do exposto, parece evidente que um número maior de pesquisas sobre o ensino de empreendedorismo e os seus efeitos para a sociedade pode ser útil, na medida em que se disseminem conceitos e se apresentem resultados de transformação e desenvolvimento. Com isso, poder-se-ia dirimir interpretações e equívocos conceituais sobre a temática na educação.

2.5.3 Educação empreendedora no ensino fundamental

A educação empreendedora pode ocorrer já no ensino fundamental por meio de atividades que promovam a aprendizagem sobre as competências empreendedoras (DELORS, 1998; LOPES, 2010; DOLABELA; FILION, 2013; UE, 2018). Essas competências podem estar associadas a um conjunto de conhecimentos para a educação do século XXI.

No Relatório da UNESCO de 1998 – Um Tesouro a Descobrir –, Delors apontou um conjunto de quatro saberes essenciais, ou quatro pilares, para a educação do século XXI, que envolvem aprendizagens sobre aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

Para Delors (1998), aprender a conhecer tem como objetivos a descoberta, a compreensão e o pensamento. Já a dimensão do aprender a fazer está relacionada com prática e ação, isto é, envolve um pensamento produtivo. O aprender a ser se fundamenta naquilo que tenha significado para o indivíduo, envolvendo sentimentos e emoções. A dimensão do aprender a conviver diz respeito às relações interpessoais, o saber conviver com e entre as pessoas, com foco no coletivo. Delors indica que esses aprenderes são essenciais e podem estar presentes desde o ensino fundamental.

Associado a esses aprenderes, em 2004, um estudo do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC) apontou como importante a adição de um quinto pilar, referente ao ensino sobre empreendedorismo: o pilar aprender a empreender, como complemento aos quatro pilares da educação para o século XXI.

Implica contribuir para discernir qual é o sentido da educação num mundo de incerteza e mudança. É preciso agregar, às aptidões que oferece a educação

atual, abordagens para o exercício da cidadania e para a construção de uma cultura de paz. Os quatro pilares de aprendizagem do Informe Delors são um guia excelente para interrogar-se sobre os sentidos da educação; aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: aprender a empreender. (UNESCO, 2004, p. 9).

Nesse sentido, o pilar “aprender a empreender” visa ao estímulo à educação para o empreendedorismo nas instituições de ensino, mais do que aprender a conhecer – saber preconizado por Delors –, mas “transformar este conhecimento em prática, em ação que gere possibilidades da construção do novo” (COSTA et al., 2017, p. 225).

Uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é o Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que instituiu o Programa Mais Educação (PME). Esse programa foi uma estratégia adotada pelo Governo Federal para ampliar a jornada escolar da Educação Integral contemplando a educação básica (MEC, 2014).

A Educação Integral, que faz parte do Plano Nacional de Educação (PNE) – instituído pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 –, passou a ser vista como uma perspectiva para a formação do indivíduo de modo integral. Além de se tornar um objetivo do ensino fundamental e da educação infantil, é também uma meta do PNE no que tange a um aumento progressivo da carga horária escolar.

Sob essa ótica, foram desenvolvidas emendas e macrocampos sugeridos no Manual Operacional de Educação Integral (2014), e, entre esses macrocampos, uma das ofertas formativas incluía: educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal). Neste último item, a orientação pautava-se em atividades que pudessem gerar estímulo à criatividade, protagonismo, vivência e educação para o consumo responsável e consciente, ou seja, as formas de ser e estar no mundo. O empreendedorismo social também foi um dos temas indicados para ser trabalhado (MEC, 2014). Portanto, a temática do empreendedorismo aparece na educação básica, ainda que de forma tímida, pois, apesar de estar presente no PNE, não parece ser realidade na maioria das escolas brasileiras.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), criada pelo Ministério da Educação (MEC, 2018) reconhece a importância de trabalhar aprendizagens essenciais na vida dos estudantes por meio de competências que substanciam o

contexto pedagógico, os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento. Assim, no percurso da educação básica, em conformidade com o PNE, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em seu artigo 1º, e orientado nos fundamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), a BNCC definiu dez competências.

De acordo com a BNCC (2018, p. 8):

competência é definida 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.

A figura 3 apresenta e explica as dez competências elaboradas pela BNCC para a educação básica, devendo relacionar-se entre si por meio de um conjunto de ações didáticas que propiciem a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores contidos nos termos da LDB (BNCC, 2017).

Figura 3 – Dez competências elaboradas pela BNCC



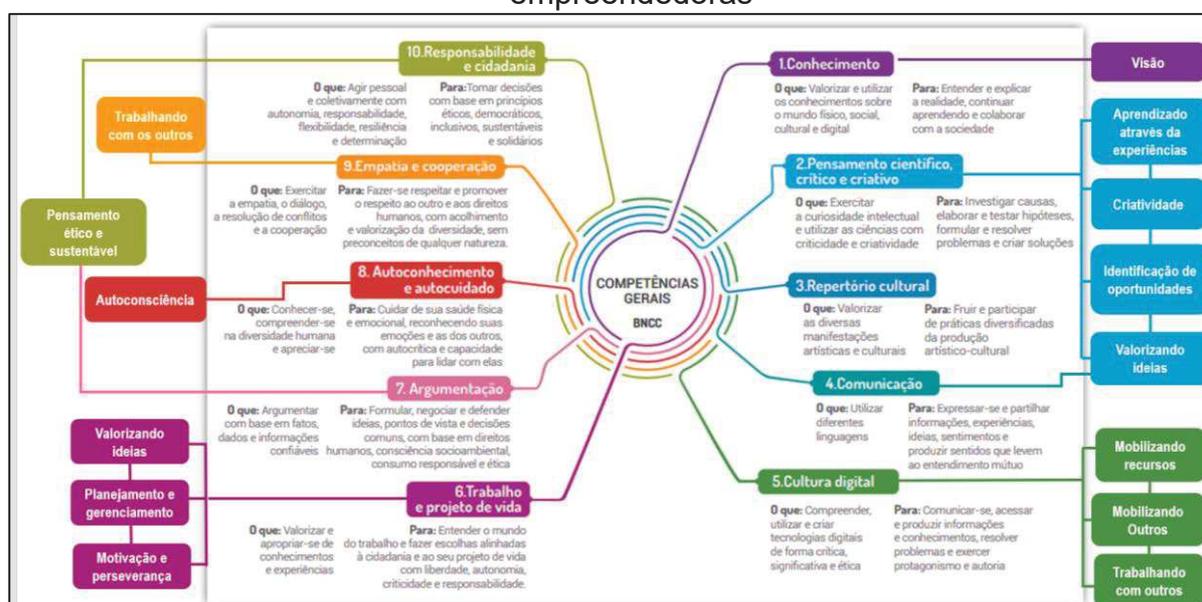
Fonte: Porvir.org.

Embora o PNE, a LDB, as DCNEB e a BNCC não tenham explicitado os termos “empreendedorismo” ou “competências empreendedoras” em seus materiais, parece

possível fazer alguma associação entre as competências definidas pela BNCC e as competências empreendedoras estudadas nesta pesquisa, especialmente as sugeridas na figura 1 (BACIGALUPO, KAMPYLIS, BRANDE, 2016).

Assim, para a finalidade deste estudo, infere-se uma combinação entre 9 das 10 competências definidas pela BNCC (MEC, 2018) com algumas das sugeridas por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016). Nesse sentido, as competências empreendedoras estão associadas de acordo com as cores das competências da BNCC. A figura 4 demonstra essa relação.

Figura 4 – Competências gerais da educação básica versus competências empreendedoras



Fonte: adaptado pela autora, a partir de Porvir.org.

Nessa perspectiva, a educação empreendedora pode ser um complemento na educação formal, desde que seja vista como o desenvolvimento de competências que preparam indivíduos não somente para serem empresários, mas, também, para atuarem de modo inovador e cooperativo na resolução de problemas que favoreçam a melhoria da qualidade das suas vidas e das futuras gerações, a serem protagonistas, a terem uma visão crítica da realidade e assumir riscos e responsabilidades sobre suas ações (LOPES, 2010; DOLABELA; FILION, 2013).

Entretanto, Silva e Cária (2015) chamam atenção para a polêmica que existe sobre a oferta do tema de empreendedorismo para o ensino fundamental. Para as autoras, as críticas são feitas pelos indivíduos mais conservadores em razão da

ênfase que o empreendedorismo traz sobre o mundo do trabalho e que este se sobreporia à formação da cidadania, que deveria ser o foco de aprendizado no ensino fundamental. As autoras afirmam, também, que é no ensino médio que a oferta do tema “empreendedorismo” tem sido mais estimulada, como forma de pensar sobre empregabilidade (SILVA; CÁRIA, 2015).

Especialistas afirmam que é importante crianças e adolescentes conhecerem, aprenderem e conviverem com os riscos (FONSECA, 2016). Nem todos os estudantes virarão empreendedores, mas podem aprender a criar responsabilidades desde cedo. Pensar em soluções para desenvolver a sociedade é essencial e isso pode ser aprendido na escola (FONSECA, 2016). Além disso, quando o tema é empreender, a escola ou a universidade são ambientes seguros para errar, ou seja, começar a empreender na escola auxilia o aluno e pode ajudar no futuro da sociedade, que é diretamente impactada pelos negócios existentes (FONSECA, 2016).

No Brasil, algumas iniciativas sobre educação empreendedora no contexto escolar já foram experimentadas na rede pública no ensino fundamental e no ensino médio.

Conforme a pesquisa de Lopes (2010), em São José dos Campos (SP), o prefeito da época (1999), por acreditar na vocação empreendedora do município – a sétima maior cidade de São Paulo, com mais de 600 mil habitantes, considerada o centro regional de comércio e de serviços –, apostou na educação empreendedora.

Assim, as 39 escolas municipais do ensino fundamental, com mais de 36 mil estudantes matriculados, foram estimuladas a implantarem em seus currículos disciplinas de empreendedorismo. No nível municipal, o Conselho Municipal de Educação, por meio de uma resolução, estabeleceu projetos de educação empreendedora nos currículos das escolas municipais, de modo que essa educação fosse perene, perpassando aquela gestão municipal (LOPES, 2010).

A partir de então, desde 2004, foi criado o Centro de Educação Empreendedora (CEDEMP), que coordena, implementa e sistematiza todas as atividades desenvolvidas pelas escolas, bem como dissemina a educação empreendedora (LOPES, 2010). Assim, o município passou a contar com programas que visavam ao desenvolvimento de competências empreendedoras, tais como:

- **Profissional do Futuro**, com alunos dos anos finais do ensino fundamental, sendo que mais de 39,9 mil alunos participaram;

- **Feiras do Jovem Empreendedor Joseense**, que registraram, no seu primeiro ano (2000), a participação de 10 escolas, 10 projetos e 100 alunos expositores – em 2008, o número de escolas passou para 38, as quais, juntas, apresentaram 600 projetos; destes, 65 foram expostos por 700 alunos em uma feira visitada por mais de 136 mil pessoas;
- **Programa Aprendiz de Turismo**, que se relacionou com organismos internacionais de Turismo e premiou cinco estudos de caso nos anos 2002, 2003, 2005, 2006 e 2008;
- **Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)**, que capacitou 424 professores entre 2002 e 2005 e envolveu ao todo 76.810 alunos até 2008;
- **Junior Achievement**, que envolveu mais de 7 mil alunos entre 1991 e 2008 (LOPES, 2010).

Na crença de que a educação empreendedora pode iniciar pela base, outra experiência pode ser visitada. Dolabela criou, no início dos anos 2000, a metodologia Pedagogia Empreendedora (PE) para alunos entre 4 e 17 anos, como um meio de apoio à aprendizagem sobre educação empreendedora no ensino fundamental. Segundo o autor, esse método contou com o apoio da organização não governamental (ONG) Visão Mundial e de cerca de 20 profissionais da área de educação (DOLABELA, 2018).

A PE atua em uma abordagem humanista, tendo como eixo principal a preparação do indivíduo para atuar não de modo a enriquecer pessoalmente, mas na construção do desenvolvimento e da inclusão social, visando, com isso, à melhoria de qualidade de vida. O modelo se baseia na perspectiva de que é possível sonhar com algo e buscar os recursos para tornar esse sonho viável (DOLABELA; FILION, 2013).

Em parceria com o Sebrae do Paraná, essa metodologia foi implementada nesse Estado em 2002, como um teste-piloto. Nos dois anos seguintes, 6.352 professores e 173.304 alunos de 1.566 escolas do ensino fundamental participaram do programa.

Outros estados e municípios aderiram à metodologia em redes públicas municipais, e algumas na rede estadual: Santa Rita do Sapucaí (MG), Guarapuava (PR), Três Passos (RS), São José dos Campos (SP) e Jacarezinho (PR). Ao todo, no País, houve participação de aproximadamente 340 mil alunos em mais de 120 cidades, entre 2003 e 2004 (DOLABELA; FILION, 2013).

Como resultado, o estudo mostrou que, de maneira geral, os alunos adquiriram ferramentas úteis para a vida. Foi observado que, em todas as escolas que realizaram o programa, a taxa de evasão diminuiu, os resultados acadêmicos melhoraram e os alunos demonstraram maior vontade de aprender (DOLABELA; FILION, 2013).

2.6 O TERCEIRO SETOR E A EDUCAÇÃO

A participação do terceiro setor na educação passou a ser enfatizada a partir da década de 1990, quando se abre espaço nas Conferências Mundiais de Educação (Jomtien, 1990; Nova Delhi, 1993 e Dakar, 2000) para discussões sobre atividades extraescolares, permanência do aluno por mais tempo na escola e participação da sociedade civil, como meios para atender às demandas de educação para todos. As ONGs passaram a ser vistas como atores sociais capazes de apoiar o setor educacional (BRUNSTEIN; RODRIGUES; KIRSCHBAUM, 2008).

O terceiro setor, como um novo modelo de organização, surgiu na década de 1950, nos Estados Unidos, quando algumas entidades que praticavam filantropia tiveram o seu reconhecimento, justamente por prestarem serviços para a sociedade sem a finalidade de lucro. O termo “terceiro setor” ganhou força e notoriedade na década de 1970 para se referir a um setor ligado à política, à vida social e à economia na América (CALEGARE; SILVA JUNIOR, 2009). Esses autores afirmam que o termo foi cunhado por John D. Rockefeller para se referir aos três setores: governo, mercado e privado sem fins lucrativos. Grazioli et al. (2015) acrescentam que o terceiro setor, além da não geração de lucro, constitui-se como uma organização privada, mas atua provendo serviços públicos, mesmo não fazendo parte do Governo.

Osborne e Gaebler (1992) argumentavam que, em uma economia globalizada, não havia mais espaço para monopólio de governos, sendo que estes deveriam focar sua atenção na definição de políticas e não na operacionalização e prestação de serviços, uma vez que os fornecedores de serviços tendem a ter mais qualidade na entrega em razão de poderem ser dispensados, ao contrário dos funcionários públicos, que, independentemente da qualidade de entrega, sabem que não podem ser demitidos.

Ainda para esses autores, com a redução dos fundos federais americanos, os governos estaduais e locais apresentavam dificuldades no atendimento das demandas por serviços de qualidade. Como alternativa, um governo empreendedor,

focado em resultados, com autoridade descentralizada e menor burocracia, promovendo competitividade dentro e fora do governo, poderia suprir os clientes que demandavam por serviços de saúde, educação e opções de moradia. Para tanto, esses serviços poderiam ser prestados pelo setor público ou pelo setor privado e sem fins lucrativos (OSBORNE; GAEBLER, 1992).

Segundo Peroni, Oliveira e Fernandes (2009), o terceiro setor surge com o objetivo de prover serviços sociais para as áreas de saúde, educação, segurança transporte, entre outras. Nessa perspectiva, como aponta Cardoso (1995), a propriedade pública não estatal, formada por organizações sem fins lucrativos, mostra-se como uma estratégia para a superação da crise e o atendimento de demandas sociais. Foi estimulada no Brasil na década de 1990, quando foi instituído o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, que objetivou melhorar a administração pública, propondo maior eficiência e voltando-se para a cidadania.

A partir da Reforma do Aparelho do Estado, as parcerias com o terceiro setor se intensificaram. Na área da educação, no ensino fundamental, a partir da LDBN (Lei n. 9394/96), os municípios passaram a assumir a oferta de ensino; para dar conta das demandas e superar os problemas de gestão escolar e educacionais, passaram a fazer parcerias com o terceiro setor (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

Contudo, para esses autores, a lógica do arranjo público-privado que insere o terceiro setor no campo educacional, por meio de parcerias público-privadas como estratégia para aumentar a eficiência, parece não fazer sentido. Segundo os autores, a gestão democrática cede espaço para a gestão gerencial, que pauta o mercado como padrão de referência para a escola, em especial quando é medida por eficiência e eficácia (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

Arelaro (2007), assim como Peroni, Oliveira e Fernandes (2009), também critica a ação de parceria público-privada na educação. Na visão dessa autora, esse tipo de iniciativa não é reconhecido como um processo democrático e parece estar disfarçado de “parceria”, não considerando as vozes dos grupos sociais e de quem vive plenamente a educação, como os professores. Para a autora, os planejamentos educacionais são realizados por burocratas que não compreendem o universo educacional, uma vez que os contratos se focam em melhoria de desempenho das escolas, mas não respeitam suas especificidades, promovendo uma standardização de projetos político-pedagógicos, desvalorizando o contexto de cada escola e sua relação com a comunidade.

Já para Brunstein, Rodrigues e Kirschbaum (2008), as ONGs podem atuar como parceiras da educação pública na promoção de inovação social. Para esses autores, as ONGs são empreendedoras institucionais, atuando como um elo que pode integrar novas aprendizagens que façam sentido para o espaço escolar por meio de atividades extraescolares e extracurriculares, visando a um aprender que envolve outras esferas da vida, assim, para além da sala de aula.

Sob essa perspectiva, a ação das ONGs no contexto escolar se torna pertinente, podendo ser vista como uma forma de apoio à oferta de atividades depois da aula, ou seja, fazendo com que os alunos permaneçam mais tempo na escola.

Embora a legislação prevísse o aumento do tempo de permanência dos alunos na escola, poucas escolas têm, até hoje, condições de oferecer atividades o dia inteiro. Foi nesta brecha de atuação que a ação das ONGs passou a se tornar relevante. (BRUNSTEIN; RODRIGUES; KIRSCHBAUM, 2008, p. 122).

Projetos bem conduzidos, que promovam inovação social e que possuam práticas inclusivas, com entendimento e acompanhamento por parte de diretores e professores, podem gerar uma contribuição significativa, até mesmo aumentando o interesse dos alunos pela própria escola e pelas disciplinas tradicionais (BRUNSTEIN; RODRIGUES; KIRSCHBAUM, 2008).

No Brasil, organizações do terceiro setor – como a Ação Educativa, que é uma ONG que atua com diversos projetos voltados para educação popular, cultura e juventude – tiveram fortalecimento a partir da década de 1990, muito embora sua história tenha tido início na década de 1970, quando buscava espaço na sociedade lutando pela redemocratização do País e pela organização de movimentos populares em prol da alfabetização de jovens e adultos. (AÇÃO EDUCATIVA, 2018 documento on-line).

De acordo com Alencar (2012), boa parte das 338 mil ONGs existentes no Brasil desenvolve projetos voltados para a educação ambiental, educação para a vida, geração de renda e ações de mobilização da comunidade. No entanto, sem apoio técnico ou financeiro, esses projetos dificilmente se sustentam. Nesse sentido, algumas iniciativas para alavancar tais ONGs são necessárias, como é o caso do Fundo Itaú Excelência Social, que apoia projetos voltados para a melhoria da educação no Brasil.

As instituições do “Sistema S” também são organizações sem fins lucrativos e de interesse público que vêm apoiando o setor educacional. Há oferta de educação infantil, educação profissionalizante e tecnológica, educação empreendedora, educação no campo e educação para o cooperativismo. Fazem parte do “Sistema S”: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) e Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes (Senat) (SESC, 2018; SENAI, 2018; SENAC, 2018; SENAR, 2018; SEBRAE, 2018; SESCOOP, 2018; SESI, 2018; SENAT, 2018, documentos *on-line*).

Como pode-se observar, o tema das parcerias público-privadas na área da educação parece controverso e demanda mais discussões. Entretanto, não se pode negar que, diante da dificuldade do Estado em garantir a prestação dos serviços de educação, houve uma larga expansão das parcerias público-privadas, e o terceiro setor ocupou o seu lugar.

Desse modo, parece haver muito espaço para o apoio no setor da educação, visto que o País vive uma deficiência na concretização dos objetivos pretendidos na educação básica no que se refere à qualidade da educação. O ensino médio registrou 3,7 de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no último Censo – 2015 –, número muito abaixo da meta estipulada até 2021, que é 6 (INEP, 2018; MEC 2018). O terceiro setor parece oferecer a possibilidade de atuação de modo cooperado com a educação, conjugando esforços para atender a suas demandas em uma parceria estreita, levando em consideração as vozes dos atores, sem perder de vista o motivo de sua existência, seu foco no apoio de soluções para problemas sociais e sem a finalidade lucrativa.

Diante disso, como apontou Tenório (1999), o terceiro setor legitimado não deve perder a sua essência, ou seja, o porquê da sua existência. Sendo assim:

deve aceitar que o conhecimento a ser utilizado pelas organizações sem fins lucrativos deve ser um produto social, portanto um processo compartilhado de saberes entre aqueles que detêm o conhecimento sistematizado, formal, com aqueles que possuem o saber tácito, a vivência e compreensão do seu cotidiano. (TENÓRIO, 1999, p. 98).

3 METODOLOGIA

Este capítulo está dividido em cinco subseções, que visam apresentar, de modo estruturado: a abordagem metodológica; a estratégia de pesquisa escolhida; o tipo de pesquisa; o método de pesquisa; a técnica de coleta de dados e a análise dos dados.

A escolha metodológica, além de contribuir na identificação das informações que me permitiram inferir sobre os resultados esperados, contribuiu para o distanciamento mínimo necessário, a fim de evitar possíveis vieses que pudessem ter me afastado do objetivo pretendido.

No decorrer deste percurso investigativo, compreendi o que quis dizer Ribeiro (1999) no seu artigo intitulado *Não há pior inimigo do conhecimento do que a terra firme*. Assim, o desafio foi ultrapassar o que eu “achava” que conhecia, do desacomodar-me das respostas rasas que tinha a respeito dos meus questionamentos sobre o problema de pesquisa. Conteí com uma forte motivação nesse desafio, que me fez acreditar que iria encontrar as respostas para o seguinte problema:

Quais são os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), aplicado nos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Pejuçara (RS) entre 2014 e 2018?

3.1 ESTRATÉGIA DE PESQUISA

Nesta investigação, foi adotada a metodologia qualitativa, uma vez que o estudo se propôs a compreender o significado atribuído pelos sujeitos ao objeto, o dado, o fenômeno, o ocorrido em determinada circunstância dada em uma situação particular (GODOY, 1995; SACCOL et al., 2012). Nesse sentido, essa estratégia pareceu aderente ao projeto em questão, uma vez que a descrição da experiência foi fiel aos fatos, na visão de quem a vivenciou. Assim, a realidade não assume um caráter objetivo, que pode ser entendido como uma relação de causa e efeito, e sim o que emerge do estudo do fenômeno, podendo assumir, então, um caráter de subjetividade na própria interpretação de dados (GIL, 2011).

Na mesma direção de Saccol et al. (2012), Gibbs (2009) compreende que a pesquisa qualitativa consiste em explicar os fenômenos sociais, podendo ser de diversas formas, como análise da experiência de indivíduos ou grupos (que pode ter

relação com práticas cotidianas ou histórias bibliográficas), exame das interações e comunicações existentes (podendo basear-se na observação ou no registro das práticas) e investigação documental. Além disso, os pesquisadores que realizam estudos qualitativos se interessam em investigar e ter acesso a experiências, interações e documentos no espaço onde ocorre o fenômeno (DENZIN, LINCOLN, 2006; GIBBS, 2009). Assim, para esse tipo de pesquisa, não se exige a formulação de hipóteses e testes; a preocupação está focada no processo de pesquisa e na capacidade de reflexão sobre tal estudo (GIBBS, 2009).

Em complemento à concepção de Gibbs (2009), Richardson (1999) já trazia, em seus estudos sobre a pesquisa com abordagem qualitativa, a ideia de que o pesquisador podia explorar a questão-problema buscando a compreensão do fenômeno social e do comportamento das pessoas envolvidas.

Tendo o entendimento teórico sobre a pesquisa qualitativa, acredito que tal estratégia foi adequada ao estudo realizado, uma vez que procurei compreender o fenômeno ocorrido na Escola Municipal de Pejuçara naquele tempo, contexto e com aqueles sujeitos envolvidos. Além disso, adotando essa metodologia, novos elementos surgiram como insumos para futuros estudos quantitativos, a partir de categorias que emergiram desta pesquisa.

3.2 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa realizada foi do tipo exploratória. Para Gil (2011), nesse tipo de abordagem, é possível buscar uma melhor compreensão da questão-problema, uma vez que o pesquisador realiza descobertas acerca de um tema pouco explorado, podendo gerar, posteriormente, investigações mais amplas. Assim, categorias que não foram pensadas *a priori* podem ser definidas a partir de descobertas que poderão surgir. O autor afirma que “o produto desse processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados” (GIL, 2011, p. 27).

Saccol et al. (2012) também se aproximam de Gil (2011) ao explicarem a finalidade da pesquisa exploratória. Para as autoras, nesse tipo de pesquisa, o objetivo “é explorar ou obter uma primeira compreensão a respeito de conceitos, recentes ou inéditos, desenvolvendo hipóteses ou proposições que servirão de base para pesquisas complementares”. (SACCOL et al., 2012, p. 27).

Malhotra (2012) afirma que a pesquisa exploratória tem como finalidade ajudar o pesquisador a compreender o problema enfrentado. Para o autor, a pesquisa se faz necessária quando há necessidade de definição do problema com maior exatidão para ter elementos antes de desenvolver uma abordagem (MALHOTRA, 2012). Ainda segundo o autor, esse tipo de investigação pode ser utilizado para formular um problema ou defini-lo com maior precisão, identificar cursos alternativos de ação, desenvolver hipóteses, isolar variáveis e relações-chave para exame posterior, obter critérios para desenvolver uma abordagem do problema e estabelecer prioridades para pesquisas posteriores. Nesse sentido, o caráter exploratório da pesquisa que realizei me ofereceu condições de compreender “o quê”, “como”, as circunstâncias e os resultados que pude inferir sobre a inserção e a execução do tema de empreendedorismo na Escola Municipal de Pejuçara.

Em uma entrevista, a escuta é reveladora; o tom de voz dos relatos, que ora ficava mais eloquente, um suspiro mais fundo mostrava uma certa indignação que não era falada, mas era sentida pelo ouvinte, a pausa, o silêncio que trazia a resposta que eu buscava e, algumas vezes, a fala que contrariava o próprio exemplo dado, trazendo a resposta que eu buscava. Aqui, compreendi o fundamento da entrevista, do deixar fluir o que emerge do relato, do estar preparado para ouvir na tentativa de decifrar os significados daquela fala.

Ao mesmo tempo, ver o contentamento ou descontentamento nas expressões faciais, o olhar buscando uma resposta, os gestos, as descobertas nos documentos; tudo isso foi possível pelo caráter investigativo que realizei e que me permitiu reunir material para novos estudos a partir dessas descobertas que surgiram.

Com isso, creio que possa contribuir com a instituição apresentando os resultados das suas estratégias de atuação, bem como sugestão de novas pesquisas, podendo ser utilizada como base a metodologia empregada para este estudo.

3.3 MÉTODO DE PESQUISA

O método adotado foi o estudo de caso, uma vez que o problema de pesquisa consistiu em averiguar resultados de uma proposta de abordagem de ensino sobre empreendedorismo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pejuçara, no interior do Rio Grande Sul, com foco nos anos finais do ensino fundamental, no período entre 2014 e 2018. A opção pela escola de Pejuçara se deu em razão de ser o município

que trabalha com essa abordagem há mais tempo — em relação aos demais municípios em que o Sebrae atua — e tendo em vista que a primeira edição do curso foi realizada nessa cidade. Outro fator decisivo na escolha foi o fato de a execução do Curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) acontecer na escola sem intervalos ou interrupções, ou seja, houve uma frequência de execução (ano a ano), o que permitiu analisar junto ao público entrevistado (que não incluiu alunos), em um período contínuo, quais foram as percepções de resultados possíveis de identificar.

Para Yin (2001, p. 32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Saccol et al. (2012) afirmam que, para uma compreensão de modo aprofundado sobre determinado evento, processo, situação, projeto ou qualquer fato que ocorra no mundo real, utiliza-se o estudo de caso como estratégia de investigação. Gil (2011), caminhando na mesma direção de Saccol et al. (2012), caracteriza o estudo de caso como uma pesquisa aprofundada e trabalhosa, podendo ser de um ou de poucos objetos, de modo que se possa ter um amplo e detalhado conhecimento desse ou desses objetos.

Apesar de Yin (2001) afirmar que o método de estudo de caso possibilita o entendimento de um fenômeno em um contexto específico — e que poderá trazer respostas acerca de uma experiência prática vivenciada por determinado grupo de pessoas —, o autor também reconhece suas limitações, já que esse método oferece pouca base para generalizações.

Tendo a compreensão de que o estudo de caso pareceu ser a forma mais assertiva para a proposta de pesquisa em questão, acredito que, por meio dela, foi possível alcançar um melhor entendimento do fenômeno pesquisado. Parte dos resultados observados advém, inclusive, da observação e da percepção do pesquisador sobre o ambiente institucional (político, cultural e socioeconômico) do município do período de 2014 a 2018.

Desse modo, qualquer generalização se torna temerosa, haja vista que o fenômeno aconteceu em local, circunstância e com pessoas específicas. Portanto, os resultados são também específicos, isto é, para esse caso e nesse contexto.

3.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Para Yin (2001), os dados coletados pressupõem uma gama de evidências que podem ter origem em variadas fontes, como documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Essas distintas fontes não estão dissociadas de habilidades e procedimentos metodológicos, mas são úteis na medida em que se complementam umas às outras.

Na pesquisa em questão, duas técnicas fizeram parte da investigação: a pesquisa documental e a entrevista. A pesquisa documental, tanto para Godoy (1995) quanto para Yin (2001), representa um meio importante de fontes de dados, uma vez que os documentos guardam histórico, fatos, dados e informações que integram a coleta de dados. Podem fazer parte da pesquisa documental entrevistas em jornais, apresentações de conteúdo, avaliações formais, fotografias, vídeos, depoimentos, pesquisas de satisfação, relatórios, *e-mails*, entre outros documentos.

Na pesquisa documental, fizeram parte da coleta dos dados: apresentações internas do conteúdo do JEPP, registros de formação dos professores, relatórios de consultorias de acompanhamento dos consultores e conteúdo de entrevistas e jornais (meio digital). Além disso, foram examinados depoimentos de alunos e professores que realizaram as feiras. A feira do JEPP é uma etapa em que os alunos põem em prática o que aprenderam no decorrer do curso naquele ano. A feira é interdisciplinar e ocorre em um único encontro com todos os anos da escola, envolvendo toda a comunidade escolar. Nesse momento, os alunos podem exercitar as competências empreendedoras aprendidas.

A entrevista foi uma técnica adotada para complementar a coleta de dados nesta investigação e tem sido utilizada por pesquisadores no campo das ciências sociais. Por meio dela, é possível extrair das pessoas seu conhecimento e suas impressões acerca de determinado tema. Yin (2001) afirma que é uma das abordagens mais utilizadas para estudo de caso, sendo que a maioria está relacionada a questões humanas.

Gil (2011) afirma que a entrevista se apresenta como uma técnica em que o pesquisador se coloca frente ao entrevistado e formula perguntas que permitam a ele fornecer respostas acerca daquilo que interessa ao entrevistador, sendo um modo de interação social.

As entrevistas podem assumir variadas formas: informal, focal, por pauta, estruturada e semiestruturada (YIN, 2001; GERHARDT; SILVEIRA, 2009; GIL, 2011). Na abordagem realizada para este trabalho, a entrevista foi semiestruturada, modalidade que, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), se caracteriza por utilizar roteiros com perguntas que servirão de guia para o pesquisador. Em uma entrevista semiestruturada, o entrevistado pode responder livremente.

Nas entrevistas realizadas em Pejuçara, foram utilizados roteiros semiestruturados e específicos (dispostos no Apêndice 1) para cada grupo de entrevistados. O roteiro serviu de base, sendo que eventualmente se recorria a ele para alguma questão cuja resposta não tivesse aparecido na fala do entrevistado, uma vez que a entrevista era iniciada com a seguinte orientação: “Fale-me sobre sua experiência com o JEPP”.

Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. As perguntas renderiam novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes, e o foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. O autor afirma que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Contudo, Yin (2001) destaca vieses que podem ser produzidos pelo próprio pesquisador. A entrevista requer que o investigador tenha habilidade em formular questões que mantenham sua neutralidade. Compreender as variações que uma entrevista pode assumir torna-se fundamental para que haja êxito na sua condução e na interpretação das respostas.

Na pesquisa conduzida para a realização deste trabalho, as entrevistas semiestruturadas envolveram um público de 13 pessoas que participaram ao longo de todo o processo, desde a inserção até a execução do JEPP, entre os anos de 2014 e 2018. Desse modo, os selecionados para as entrevistas foram:

1. Prefeito;
2. Agente de desenvolvimento do município;
3. Secretária Municipal de Educação;
4. Diretora da Escola;

5. Coordenadora Pedagógica;
6. Gestor de Políticas Públicas do Sebrae RS;
7. Consultor do Sebrae RS que realizou a capacitação dos professores;
8. Consultor do Sebrae RS que realizou o acompanhamento na escola;
9. Professor (a) do (1º ao 5º ano);
10. Professor (a) do 6º ano;
11. Professor (a) do 7º ano;
12. Professor (a) do 8º ano;
13. Professor (a) do 9º ano.

A escolha das personalidades citadas se justifica por duas razões — primeiro, por serem os mesmos presentes desde 2014; segundo, por ocuparem posições e funções distintas no contexto escolar, o que ofereceu possibilidade de trabalhar com a técnica da triangulação (detalhada mais adiante, ainda neste capítulo). Assim, os atores selecionados para as entrevistas foram “chave” para que se pudesse compreender o processo como um todo e obter subsídios para a análise a partir de seus diferentes olhares sobre o mesmo objeto (curso JEPP). Entretanto, a pesquisa não envolveu entrevista com alunos.

Em relação aos riscos, houve preocupação de que algum desconforto pudesse ocorrer durante as entrevistas, ou até mesmo que o entrevistado pudesse se negar a responder a alguma pergunta. Antes de iniciar cada momento, foi informado ao respondente o motivo da atividade, relatando-se que se tratava de uma pesquisa acadêmica que visava compreender a experiência vivenciada pelo indivíduo durante a execução do curso JEPP no período especificado. Deixou-se claro, também, que não havia “certo” ou “errado” nas respostas, pois quem estava ali era apenas uma pesquisadora no papel de “ouvinte”, interessada em saber sobre a interpretação do entrevistado e sua vivência. Na ocasião, foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além de ser informado que, caso houvesse algum desconforto durante a entrevista, o entrevistado poderia ficar à vontade para decidir pela continuidade ou não da participação, podendo, negar-se a responder a algum questionamento. Todos os respondentes foram receptivos à entrevista e ao uso de gravador, não sendo observado qualquer tipo de recusa ou desconfiança.

Em todas as entrevistas, utilizou-se o gravador do *notebook* para a captação de áudio. Após a contextualização, o TCLE foi assinado, dando-se início às

entrevistas, as quais seguiram o mesmo formato — motivo da entrevista, leitura e assinatura do TCLE.

Em relação aos benefícios para os entrevistados, acredita-se que foi uma oportunidade para os participantes relatarem suas vivências, expressarem seu ponto de vista sobre o processo e, até mesmo, proporem melhorias que farão parte das recomendações finais desta investigação, contribuindo para suas práticas.

A técnica de buscar respostas em diferentes atores está apoiada no conceito de triangulação que consiste em um “[...] fundamento lógico para utilizar diversas fontes de evidências”. (YIN, 2001, p. 120). Como apontado pelo autor, essa é uma forma valiosa de coletar dados, uma vez que há variados olhares para avaliar um mesmo fenômeno. Diante disso, o conjunto de respostas das diferentes fontes contribuiu para reduzir possíveis vieses e revelar as respostas que vinha buscando para minhas indagações.

Como já informado na abertura deste capítulo, as precauções quanto à seriedade e ética da pesquisa foram devidamente observadas, explicadas e esclarecidas. Além disso, tanto a Prefeitura de Pejuçara quanto o Sebrae RS, antes das entrevistas, enviaram as Cartas de Anuência assinadas. Todos os documentos estão nos apêndices desta pesquisa, tendo sido submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unisinos.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Para compreender as mensagens contidas nos dados coletados a partir da pesquisa documental e das entrevistas, é necessário que sejam examinados por meio de determinados recursos metodológicos.

Bardin (1977) afirma que a análise de conteúdo de comunicações permite ao investigador distanciar-se de suposições, saberes subjetivos e intuições. Para a autora, quanto mais o investigador colocar à prova as certezas existentes, desconfiando do que está posto, desnudando-se das suas verdades e mantendo distanciamento daquilo que lhe é familiar no seu objeto de análise, mais rica será sua leitura.

Nesse sentido, é importante ter clara a finalidade e a razão do uso da análise de conteúdo, indicando “o quê”, “por quê”, “como” e seu território com vistas a facilitar

as descobertas do investigador. Bardin (1977, p. 30-31) definiu a análise de conteúdo como:

Um método muito empírico, dependente do tipo de (fala) a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis.

Em análise de conteúdo, é importante que se utilizem procedimentos sistemáticos e objetivos. Um conjunto de regras deve ser observado, levando em consideração a organização em categorias que prevejam:

- homogeneidade, ou seja, não se comparam elementos desiguais;
- exaustão, esgotando-se a totalidade de um texto no que tange à frequência com que aparecem determinados elementos;
- exclusividade, aqui residindo a questão de que um mesmo elemento não deve ser classificado em diferentes categorias;
- objetividade, isto é, codificadores diferentes devem oferecer suporte para resultados iguais (perguntas diferentes que levam à mesma resposta);
- senso de adequação, ou seja, que faça sentido ao conteúdo e ao objetivo proposto (BARDIN, 1977).

Para Yin (2001, p. 131), a análise de dados tem como objetivo “examinar, categorizar, classificar em tabelas, ou, do contrário, recombinar as evidências tendo em vista proposições iniciais de um estudo”. O autor compreende que a análise dos dados parte do conteúdo de cartas, memorandos, agendas, minutas de reuniões, relatórios, vídeos, manuais, documentos administrativos, entre outros. Saccol et al. (2012) complementam a relevância da análise de tais documentos, não somente para estudos de caso, mas, também, para outros tipos de estratégias de pesquisa, como estudos de campo, levantamentos e pesquisa-ação.

Tendo as referências acima como ponto de partida para a realização da análise do conteúdo dos dados coletados, centrei esforços na organização e avaliação de maneira que conseguisse identificar evidências que me permitissem inferir respostas ao problema de pesquisa. Assim, na pesquisa documental, realizei:

- leitura da descrição dos temas abordados no JEPP para entender e observar as atividades desenvolvidas ao longo dos quatro cursos (6º, 7º, 8º e 9º ano);
- leitura e breve descrição da abordagem do tema da capacitação ao professor, para compreender e analisar as atividades desenvolvidas com o professor;
- identificação do registro da formação dos professores da Escola Municipal de Pejuçara a fim de me certificar de que o professor entrevistado recebeu a capacitação;
- análise de relatórios das consultorias de acompanhamento junto à escola, buscando, no conteúdo desses relatórios, dificuldades, facilidades e resultados percebidos pelos professores;
- leitura dos trechos das entrevistas concedidas e de jornais (meio digital), buscando menção a resultados gerados pelo curso;
- leitura e análise dos depoimentos de alunos e professores com o intuito de encontrar palavras e expressões condizentes com as percepções de competências pretendidas pelo curso.

Após ter realizado as leituras dos documentos mencionados acima, criei um diretório com a descrição “Análise documental”, separando tais documentações, ano a ano, para que eu pudesse perceber o percurso histórico do processo de implementação e execução do JEPP em Pejuçara.

Na análise das entrevistas, realizei:

- transcrição dos 13 áudios (permitidos), separando cada um pelo nome do respondente e por sua função;
- criação de um diretório de entrevistas transcritas;
- leitura de todas as entrevistas.

Após ter realizado a leitura tanto dos conteúdos documentais quanto das entrevistas, utilizei um *software* de investigação qualitativa de métodos mistos denominada MAXQDA. Essa ferramenta tem a finalidade de auxiliar na análise de dados, facilitando a organização dos documentos, a criação e o cruzamento de categorias, a quantidade (frequência) das categorias citadas (que podem revelar

indícios de que uma determinada categoria merece ter uma análise mais aprofundada), a possibilidade de importar os dados, entre outras funcionalidades.

Nesse sentido, inseri todos os documentos organizados em diretórios:

- Análise documental – processos;
- Análise documental – notícias;
- Entrevistas.

A partir disso, iniciei o trabalho de categorização com poucas categorias prévias. Inicialmente, buscou-se nas entrevistas categorias que mais emergissem nos relatos. À medida que fazia a leitura de cada transcrição da entrevista, foram sendo criadas as categorias e conectando a elas trechos das entrevistas. Desse modo, nas transcrições seguintes, muitos trechos foram apenas conectados com as categorias já existentes. Da mesma forma aconteceu com a análise documental: à medida que acontecia a leitura do documento, fazia-se conexão com as categorias criadas.

Diante do exposto e fundamentando-se na sistematização que escolhi para analisar os dados da pesquisa, acredito que cheguei ao final desta investigação tendo realizado o ciclo de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferências e interpretação, conforme proposto por Bardin (1977).

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados levou em consideração o referencial teórico abordado no Capítulo 2 e os objetivos apresentados na Introdução. Foram feitas as análises dos documentos e das entrevistas.

A análise aqui apresentada terá uma estrutura narrativa que mostrará como o fenômeno ocorreu, levando em conta o tempo e o espaço dos acontecimentos. É dividida em três momentos: processo de planejamento, processo de execução e resultados observados.

A interpretação dos dados considerou uma análise integradora, na medida em que se pôde confrontar de modo concomitante o que foi observado tanto na pesquisa documental quanto nas narrativas das entrevistas. Durante a análise de determinada categoria, por exemplo, identificaram-se evidências contidas nos documentos e vídeos que convergiam com os relatos das entrevistas. Desse modo, esse formato de análise deu sentido à minha investigação. Mais uma vez, a técnica da triangulação se fez presente, agora na interpretação dos dados, pois era possível perceber nas categorias elementos convergentes ou divergentes, oriundos de diferentes fontes (entrevistas, documentos e vídeos). Nesse sentido, corroborando o exemplo citado anteriormente, na análise documental, foi examinado o conjunto das informações dispostas nos documentos e vídeos, de modo que fosse possível buscar a confirmação ou não do que previa a implementação sugerida no processo de inclusão do Curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos na Escola Municipal de Pejuçara. Buscou-se perceber a identificação de possíveis efeitos desse curso na escola e a convergência ou divergência entre o que estava descrito (evidência) e o que foi verbalizado nas entrevistas – levando-se em consideração certo grau de subjetividade, característico da pesquisa qualitativa, que, como aponta Gil (2011), considera a experiência vivenciada pelo indivíduo sob a sua ótica.

Na análise das entrevistas, como apresentado no capítulo anterior, algumas categorias foram elencadas *a priori* e outras foram emergindo conforme determinadas ideias surgiam de modo recorrente. Para facilitar a categorização, foi utilizado o *software* MAXQDA, que serviu de apoio para organizar conjuntos de excertos (entrevistas e documentos). Desse modo, foi possível fazer a relação com as categorias definidas, facilitando a organização e a análise.

Para manter a ordem lógica, visando proporcionar a exposição das ideias de forma encadeada e sem perder a noção de percurso dos fatos, a narrativa deste estudo de caso organizou-se conforme três etapas da experiência, divididas em momentos: processo de planejamento, processo de execução do curso e resultados:

1. **Processo de planejamento** – diz respeito ao preparo do ambiente (contexto das políticas públicas de desenvolvimento do município), ao envolvimento da direção da escola, à capacitação junto aos professores e à disseminação junto aos pais e alunos;
2. **Processo de execução do curso** – refere-se ao conjunto de atividades necessárias com vistas à formação do aluno, considerando primeiras abordagens da temática (ainda fora da grade curricular), aceitação dos alunos (na percepção dos professores), criação do Programa Despertar Empreendedor (PDE) – que instituiu o Empreendedorismo Escolar em 2017 –, proposta de uma Lei Municipal (aprovada em outubro de 2018) que incluiu a educação empreendedora no currículo e mudanças no processo de aprendizado.
3. **Resultados** – expõe potenciais resultados ou efeitos observados.

Frente ao exposto, durante a construção da narrativa analítica, o referencial teórico, a pesquisa documental e as entrevistas serão interconectadas. Assim, a triangulação de diferentes tipos de dados será feita de modo simultâneo no decorrer da análise de resultados.

O plano inicial deste estudo previu a análise dos resultados das atividades do JEPP no triênio 2015-2017 para os anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Pejuçara (RS). Entretanto, ampliou-se o horizonte do tempo para a análise, uma vez que, durante a pesquisa, optou-se por analisar o ano de 2014 também, já que foi o primeiro ano de realização com os alunos. Além disso, o curso é uma realidade na escola, sendo que em 2019 passou a integrar o currículo da educação básica por meio do Programa Despertar Empreendedor (PDE) nas escolas municipais de Pejuçara, conforme a Lei nº 1.990, de 31 de outubro de 2018, que “estabelece as diretrizes e bases da educação empreendedora, visando a inclusão do tema empreendedorismo no currículo da educação básica”. Desse modo, o recorte de tempo para análise foi revisto e definido para o período 2014 e 2018.

4.1 A EXPERIÊNCIA DO CURSO JOVENS EMPREENDEDORES PRIMEIROS PASSOS (JEPP) EM PEJUÇARA (RS)

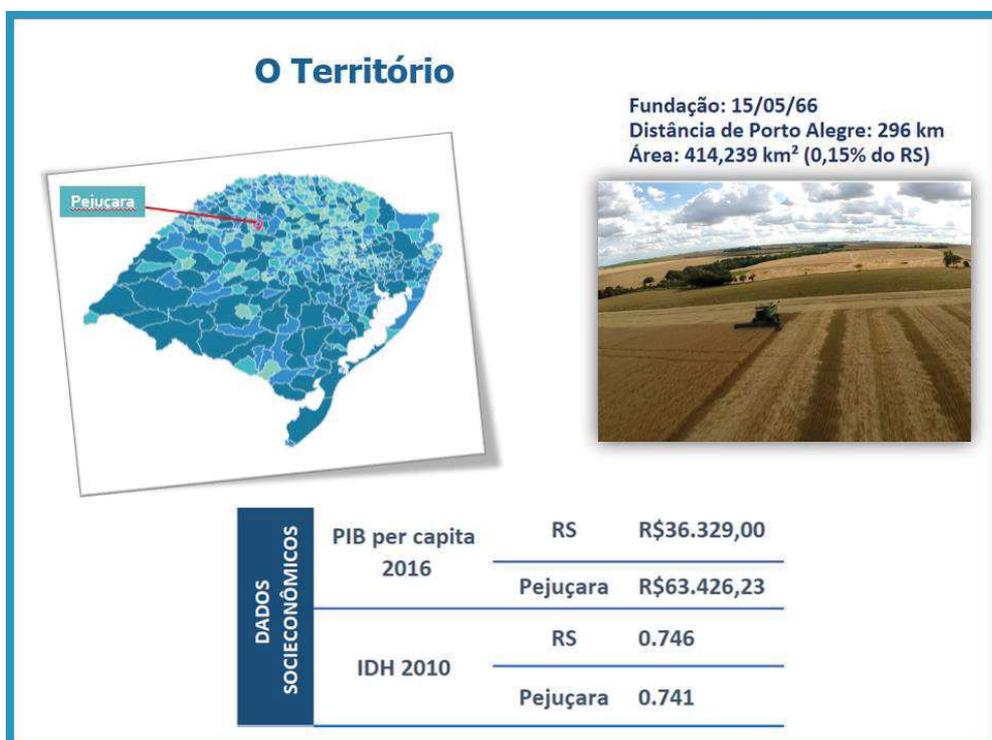
4.1.1 Processo de planejamento

Antes de dar início ao relato do estudo de caso, é relevante contextualizar o município de Pejuçara. A cidade foi inicialmente habitada por índios e negros entre 1844 e 1899; após imigrantes italianos iniciaram a colonização com o cultivo da terra e a construção de ferrovias. Aos índios se deve o nome da cidade, Pejuçara, que, em tupi-guarani, significa “caminho das palmeiras”.

O município é novo, se comparado à capital – foi fundado em 1966 e, antes, era um distrito pertencente à vizinha cidade de Cruz Alta, contando com uma economia predominantemente agrícola.

A figura 5 ilustra os dados do município, situando o leitor em termos de contexto territorial.

Figura 5 – Dados do território



Fonte: Figura elaborada pela autora a partir dos dados do IBGE – FEE – INEP.

O gestor municipal vem buscando ações que visem ao fortalecimento e fomento das atividades empreendedoras no município; para tanto, a Sala do Empreendedor¹, criada em 06 de junho de 2013, tem sido o espaço oferecido aos empresários e futuros empresários (PEJUÇARA, 2018).

Nesse sentido, no final de 2013, o agente de desenvolvimento do município, incentivado pelo prefeito, procurou o Sebrae para que o apoiasse na ideia de levar o ensino sobre empreendedorismo para a escola. Assim, no primeiro semestre de 2014, o gestor do Sebrae apresentou o programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) ao prefeito, à secretária de Educação, ao corpo diretivo da Escola Municipal de Ensino Fundamental e aos professores da rede municipal. Essa iniciativa vinha ao encontro do que estava sendo buscado pela administração municipal e, com apoio do setor educacional, viu-se uma possibilidade de trabalhar o ensino do empreendedorismo aos jovens pejuçarenses.

Para o prefeito, não bastava apenas fomentar novos negócios, era preciso lançar um olhar para os jovens do município, visando ao seu maior protagonismo por serem incentivados por uma cultura empreendedora, que, na sua opinião, poderia contar com o apoio da escola. Para Buzzatti:

[...] vai favorecer o desenvolvimento social e econômico, inserindo no espaço pedagógico um conteúdo tão importante, que pode transformar a nossa comunidade através da atuação destes novos protagonistas. “É o momento de acreditar no conhecimento como instrumento de transformação e investimos em práticas que o multipliquem”. (PEJUÇARA, 2014, p. 5).

Após a apresentação da proposta de atuação do curso JEPP, foi definido que, no recesso escolar de julho, seria dada a capacitação do curso completo (1º ao 9º ano) a 33 dos 34 (à época) professores do ensino fundamental da rede municipal de Pejuçara, o que ocorreu nos dias 24, 25, 28 e 29 de julho de 2014, perfazendo um total de 32 horas-aula para os professores. Embora os professores tivessem sido capacitados para executar o curso para todos os anos do ensino fundamental, neste estudo, o recorte de análise considerou os anos finais (6º ao 9º).

A formação dos professores visou discutir os fundamentos teóricos e metodológicos, o desenvolvimento dos comportamentos empreendedores e os

¹ São locais de atendimento das Prefeituras Municipais que facilitam os processos de abertura de empresas, regularização e baixa; bem como serviços exclusivos aos Microempreendedores Individuais (MEI).

principais componentes do plano de negócios. Os temas trabalhados na formação dos professores envolveram: comportamento empreendedor, plano de negócios, educação empreendedora, pedagogia da presença, resiliência na educação, protagonismo juvenil e jogo no processo de ensino/aprendizagem (SEBRAE, 2012).

Nesse sentido, naquela semana de capacitação dos professores, as atividades do curso foram trabalhadas de modo vivencial. Assim, os professores experimentaram de forma prática o que eles próprios desenvolveriam futuramente com os alunos.

No curso JEPP, é apresentado um tema para cada ano, de acordo com a faixa etária do aluno. A carga horária dos encontros varia de 2 a 2,5h. Do 6º ao 8º ano, são realizados 15 encontros; no 9º, a proposta é que sejam 10 encontros.

A tabela 1 apresenta os temas e encontros por faixa etária.

Tabela 1 – Estrutura de temas e encontros

Ano	Título	Idade do (a) aluno (a)	Nº de encontros
6º ano	Ecopapelaria	11 anos	15
7º ano	Artesanato Sustentável	12 anos	15
8º ano	Empreendedorismo Social	13 anos	15
9º ano	Novas Ideias, Grandes Negócios	14 anos	10

Fonte: Sebrae (2012) – Adaptado pela autora.

Um conjunto de materiais didáticos (livro do professor e livros do aluno) de cada ano – compreendendo do 6º ao 9º – foi entregue aos professores, que, durante a capacitação, simularam as atividades contidas nos livros dos alunos. A formação é uma espécie de laboratório de prática do curso.

Nos anos finais, o JEPP é composto por quatro cursos independentes, como citado na Tabela 1. A figura 6 ilustra o tipo de material didático.

Figura 6 – Livros do professor e do aluno – 6º ao 9 ano



Fonte: Sebrae (2012) – criado pela autora.

A partir de histórias, os estudantes são instigados a desenvolver o comportamento empreendedor e a vivenciar as etapas de um plano de negócios. O conteúdo é abordado por meio de oficinas que trabalham sustentabilidade ambiental e social, incentivando a utilização consciente dos recursos naturais e ressaltando a viabilidade econômico-financeira e social do material reciclado. A criatividade na resolução de problemas, o autoconhecimento e a importância da empatia e da percepção do outro para uma convivência social produtiva, saudável e feliz são comportamentos exercitados durante o curso.

É indicado que os encontros com os alunos ocorram de uma a duas vezes por semana. O Sebrae não orienta ou solicita que seja uma disciplina obrigatória, mas sugere que a escola adeque o curso de acordo com a carga horária, comportando-o da melhor forma possível no seu planejamento.

A intenção de realizar o curso JEPP na escola pareceu boa sob o ponto de vista da maioria dos professores, que já haviam sido informados pela direção da escola sobre tal iniciativa. Entretanto, o período escolhido para capacitação dos educadores não pareceu o melhor, pois colidiu com o recesso escolar.

Analisando as entrevistas, a maioria dos docentes demonstrou certo desconforto em realizar a capacitação no período de recesso. Além disso, pareceu

que, naquela ocasião, antes de ingressarem na capacitação, não tinham muita clareza do que seria trabalhado em termos de conteúdo. Percebeu-se que estavam naquela capacitação pelo dever do trabalho, não porque a atividade fosse uma alternativa a ser escolhida. Aquele momento não foi o mais adequado, na opinião dos professores. Entretanto, havia ânimo e grande envolvimento por parte da administração pública e diretoria da escola. Em todas as entrevistas, isso ficou muito evidenciado, servindo de motivação para a iniciativa.

No primeiro dia do curso, estavam presentes o prefeito, o agente de desenvolvimento, a secretária municipal, o diretor, a vice-diretora, a supervisora e a orientadora da escola. Na ocasião, o prefeito e a secretária de educação reforçaram junto aos professores a importância do que estava por se realizar. Nos relatos dos docentes, ficou nítida a impressão de que receberiam o apoio para conduzir as atividades do JEPP, o que pôde ser percebido durante as entrevistas, já que todos afirmaram, cinco anos depois, que têm recebido todo o apoio de que necessitam para conduzir o programa.

O trecho a seguir é uma das evidências que confirma a impressão dos professores sobre ter o apoio do município e da escola:

“(...) sempre! Sempre tudo que a gente precisou a gente teve apoio da escola, pra tudo. Da escola, da supervisora, sabe? Não posso falar nada assim. Isso de transporte pra ir no CEPIB, néh, material para as oficinas deles, entendeu? Espaço pra vender o lanche, porque até que a gente abra a loja, a gente não tem dinheiro, e a gente precisa ter o dinheiro pra comprar o material pra fazer nossos produtos, então a gente, cada turma vende o seu lanche, tipo: traz de casa um brigadeiro, a nega maluca, a escola dá espaço, eles vendem um lanche, o lucro é o caixinha deles pra eles poderem abrir a loja deles, neh”. (Entrevista 4).

Durante os discursos do prefeito e da secretária, na abertura da capacitação, foi informado aos professores que aquelas horas do recesso não seriam perdidas e que todos poderiam se programar para fazer seus recessos, após aquele período. De certa maneira, isso pareceu ter aliviado um pouco a tensão apresentada durante a primeira manhã do curso.

Segundo a consultora/professora que realizou a capacitação, os professores, na parte da tarde, já apresentavam outro semblante. A sensação da profissional foi de que os docentes tinham outra expectativa em relação ao curso, mas, tomando contato com as atividades das quais participariam e percebendo o dinamismo da abordagem

proposta, acabaram por identificar-se. Aos poucos, o clima e a interação foram melhorando, tanto que, no segundo dia, a resistência apresentada no primeiro (conforme relato dos entrevistados) cedeu espaço para o clima de integração entre os 33 professores participantes.

Por meio dos relatos, percebeu-se que alguns dos educadores, ao tomarem contato com as competências empreendedoras, identificaram-se com o tema, sendo que conseguiram perceber em si algumas práticas empreendedoras.

Foi possível identificar que a maioria dos professores entrevistados desconhecia a temática do empreendedorismo antes da capacitação. Em grande parte dos relatos, foram utilizadas as expressões “susto” ou “assustador” em razão da novidade do tema e do método.

“(...) ahh, no início a gente recebeu o JEPP de braços abertos, mas te confesso que foi um tanto assustador! É aquela coisa de ter com uma sequência de como ser aceito, como é que vamos trabalhar em conjunto com a prática em sala de aula”. (Entrevista 3).

“(...) no começo a gente se assusta de tudo, porque sai da nossa zona de conforto neh e a gente tinha muitas dúvidas de como ia ser esse trabalho, entendeu? De como ia ser desenvolvido, se a gente ia ter que aplicar em sala de aula, porque tu sabes que a gente que é professor tem aquela questão dos conteúdos que a gente tem que dar e tem que vencer, e se isso ia atrapalhar, ou não neh”. (Entrevista 6).

O fato de os professores não conhecerem a temática não pareceu um obstáculo. Todos os entrevistados concluíram que a capacitação ofereceu os insumos e as condições para a execução com os alunos.

Percebeu-se que a questão do desconforto inicial foi gerada em razão do período escolhido, mas, ainda assim, houve boa aceitação em relação à proposta de atuação do JEPP:

“(...) oh eu não vou te mentir, que, quando chegou essa proposta aí, foi bem tenso com os professores, até porque foi no nosso período de férias que foi aplicado neh. Foi ali em julho, então foi bem tenso sabe”. (Entrevista 4).

“Foi, no inverno, nas nossas férias de inverno, neh, foi um intensivão ali. Aí até assim, a gente tomou meio que por susto neh! Porque pegou todo mundo meio que de surpresa, porque a gente estava esperando um tempinho de descanso nas férias, neh, e de repente veio essa formação.

Mas passada essa, vamos dizer, não digo resistência, mas ai meu Deus... ai mais uma formação... ela foi tão boa, foi tão gostosa, foi tão prazerosa que assim, oh meu Deus, sabe? Só tenho boas recordações”. (Entrevista 5).

Na visão dos professores, a capacitação cumpriu os objetivos propostos e trouxe a eles possibilidades de conhecer e vivenciar o tema, já que a maioria desconhecia as ideias sobre empreendedorismo e o quanto os conceitos e as práticas empreendedoras poderiam ser úteis na vida dos alunos. Em todos os relatos, a expressão “ensina para a vida” foi observada.

Os conteúdos teóricos e práticos ensinados durante a capacitação trouxeram significado aos professores, que perceberam valor em um propósito que foi além do “imaginário” inicial (ensino para ser empresário). Além disso, um fator que chamou a atenção nas entrevistas foi o fato de os docentes terem se identificado com as atividades vivenciais do curso. Durante a capacitação, exercitaram os conceitos e experimentaram as atividades práticas que seriam, após a capacitação, aplicadas por eles no espaço escolar.

Esse tipo de capacitação foi uma novidade para a escola. Isso revela a necessidade de capacitações continuadas que levem em consideração o exercício conjunto dos saberes essenciais para o século XXI, apresentados por Delors (1998), quais sejam: aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver, além do pilar aprender a empreender (UNESCO, 2004).

Os trechos a seguir evidenciam que tanto os conceitos como a prática foram trabalhados durante a capacitação.

“(...) Ah eu acho que foi muito boa a nossa capacitação aquela vez sabe? A gente conseguiu identificar bem os comportamentos empreendedores. No início assim a professora mandou a gente abrir uma loja, deu tudo errado! (risos). Porque a gente não sabia o que que era néh? Ela de primeira atividade mandou a gente fazer uma loja de água de coco. Meu Deus! (euforia na voz), era uma bagunça, uma desorganização, no final a nossa loja teve prejuízo. Aí, depois, com a formação do PDE, e que cada ano que a gente passava, a gente abria a lojinha, foi ficando mais organizado e no final a gente tava craque já, já tinha lucro (riso)! Mas o começo dessa atividade, nós pensávamos: meu Deus do céu, que que nós vamos ensinar pros alunos néh? A gente achou péssimo aquilo, daí, depois que a gente entendeu o porquê, que ela fez essa primeira atividade, entende? E o quanto a formação é importante”. (Entrevista 4).

“(...) e durante aquela experiência de uma semana, a gente acabou percebendo que poderia sim, ser desenvolvido com os alunos uma forma bem lúdica, bem divertida. De uma certa forma, porque você consegue trazer para a tua aula diversos momentos de se trabalhar tanto os comportamentos empreendedores que são usados dentro de uma empresa, digamos assim, mas que, se o ser humano não trabalhar na sua vida pessoal, acredito que não tem valia nenhuma”. (Entrevista 3).

Desse modo, conclui-se que os conceitos e as práticas trazidas nesse tipo de abordagem (competências empreendedoras) devem ser condizentes com o que o professor acredita, ou seja, têm que fazer sentido para ele e trazer significado à sua prática docente.

A seguir, na figura 7, pode-se observar uma foto da primeira turma de professores capacitados em Pejuçara, em julho de 2014. O registro mostra um dos momentos em que é reproduzida uma vivência trabalhada em sala de aula com os alunos.

Figura 7 – Registro da Formação



Fonte: Site do Município de Pejuçara, 2014.

Tendo sido realizada a capacitação dos professores, foi definido pela coordenação do programa que o curso JEPP ocorreria de modo intercalado nas disciplinas tradicionais e que cada professor seria responsável por um capítulo do livro, de acordo com a temática do componente curricular.

Após definir o formato de atuação e após a capacitação, em agosto de 2014, a gestão da escola enviou um convite aos pais para a entrega de boletins. Naquela ocasião, foi explicado que a escola estaria ingressando com a temática sobre empreendedorismo junto aos alunos, além de ser evidenciada a importância de tal ideia no contexto de Pejuçara. Naquele momento, foi solicitado aos pais que se preparassem para apoiar seus filhos com as atividades que seriam propostas.

O evento contou com a participação do gestor do Sebrae, dos docentes capacitados e da professora (consultora) que conduziu a formação dos professores. A todos foi possível explanar, juntamente com o prefeito e a secretária de educação, como se daria a temática empreendedorismo ao longo dos próximos anos junto aos alunos. O prefeito, então, assumia publicamente o compromisso do Poder Executivo em relação ao fomento da educação empreendedora e a valorização que estaria sendo dada aos professores.

O trecho a seguir evidencia a narrativa descrita acima:

“(...) então em agosto teve um evento na escola com entrega de boletins, e foi condicionado mandar um aviso para que os pais viessem, então lotou o ginásio da Igreja Católica aqui ao lado da prefeitura, encheu de pais e mães de alunos, nesse momento foi usado para explicar para os pais o que que estaria acontecendo a partir da daquele instante”. (Entrevistado 9).

No início, o planejamento para a condução do curso com os alunos foi um desafio para a escola, visto que não havia um método que orientasse “como” seria feita a integração das atividades do JEPP com os componentes curriculares. A escola, naquele momento, definiu que o curso seria oferecido de modo intercalado com as disciplinas da grade curricular. Assim, a coordenação pedagógica se reuniu com os professores que fizeram a formação do JEPP e definiu que, durante as suas aulas, nos seus componentes curriculares, seriam trabalhados os encontros do curso de acordo com cada capítulo do livro.

Diante do exposto, o processo de planejamento para inserção do curso na escola encerrou seu ciclo. Após a mobilização dos atores (prefeito, agente de desenvolvimento, gestor do Sebrae, secretária de educação, coordenadora pedagógica, diretora da escola, consultora da capacitação, professores e pais), para que houvesse um ambiente minimamente preparado para dar início às atividades

junto aos alunos, em agosto de 2014, a escola iniciou com os educandos o curso do JEPP, que serão relatadas na próxima seção, a qual abordará o processo.

4.1.2 Processo de execução do curso

Após ter encerrado a capacitação dos professores em Pejuçara, nos meses seguintes (agosto a outubro de 2014), o JEPP iniciou como uma disciplina transversal, intercalada com os componentes curriculares.

Para melhor entendimento de como foi o processo de inclusão do curso na escola, cabe dizer que, no primeiro ano de atividades, uma temática como ecopapelaria era abordada na disciplina de Ciências, pois esta aborda ecologia, reciclagem, sustentabilidade. Assim, o professor de Ciências trabalhava esses temas guiando-se pelo livro do aluno (JEPP). Quando o tema era, por exemplo, planejamento (plano de negócios), o trabalho ocorria na disciplina de Matemática. Quando a abordagem era sobre clientes, a disciplina escolhida seria o Português. Foi assim que o curso JEPP anos finais foi executado no ano de 2014.

No entanto, essa não se mostrou uma experiência positiva, na avaliação da coordenação pedagógica e dos docentes, porque, muitas vezes, o professor de uma disciplina não registrava no livro do JEPP a página em que tinha encerrado a aula. Então, o outro educador, que precisava seguir de onde seu colega parou, precisava pedir ajuda aos alunos para que estes indicassem até que parte tinham estudado. Isso gerou desgaste em virtude de a condução dos conteúdos e a dinâmica entre os professores não fluírem bem.

As atividades previstas foram trabalhadas em sala de aula, mas faltou melhor entendimento e organização entre os próprios docentes, que precisaram buscar alternativas para trabalhar de modo que conseguissem dar sequência ao conteúdo. Por outro lado, como revelado na fala de alguns educadores, a experiência inicial foi útil, funcionando como uma espécie de piloto.

“Foi complicado porque assim, a gente não tinha um tempo muito grande pra isso, foi questão ali, agosto, de quatro meses. E daí pra isso sair mesmo, pra ser construído era assim oh, tipo eu profe (...) entrei no (...) ano, trabalhei três encontros, aí um outro professor depois de mim, outro dia, vinha e trabalhava os outros, entendeu? Foi dessa maneira o primeiro ano, o professor que entrava é que dava o PDE neh, e daí eles não tiveram

muito tempo pra fazer os produtos, não é que nem em relação a hoje”. (Entrevista 4).

Ainda em relação ao processo, os relatos possibilitaram observar o quanto a experiência do primeiro ano do projeto foi desafiadora para os professores: *“No primeiro ano, foi desenvolvido durante o período de aula, então durante a minha aula de (...) eu tinha que trabalhar todo o meu conteúdo mais o JEPP, na época então foi complicado”.* (Entrevista 7). Embora tenha enfrentado desafios para a execução dos cursos, naquele ano (dezembro de 2014), a escola realizou a primeira Feira de Negócios do JEPP com os produtos oriundos dos temas trabalhados no decorrer de cada curso, conforme as temáticas de cada ano. A feira é o momento em que todos os alunos apresentam seus resultados – planos de negócios.

Em 2015, a partir de uma avaliação da coordenação pedagógica e dos professores e por meio de um estudo minucioso com a equipe de educadores, foi constatada a necessidade de melhorias que poderiam ser realizadas a partir da experiência de 2014.

Uma das mudanças realizadas foi a retirada da Feira de Negócios de dentro da escola. Entendeu-se que a feira deveria acontecer em um espaço aberto e amplo, permitindo que todos os alunos e a comunidade visualizassem a totalidade dos trabalhos. Também foi proposto que o nome “Feira de Negócios” fosse mudado para “Colheita” em razão de que este novo nome se relacionaria com a cultura agrícola da região, que envolve sempre plantio e colheita.

O nome “Colheita” é uma analogia ao espírito empreendedor que acompanhou a história do município, que possui uma economia essencialmente agrícola: “Nós professores plantamos a semente, que é o conhecimento, na terra, que são os alunos. Trata-se de um resgate da cultura empreendedora de nossos antepassados. (Prefeitura Municipal de Pejuçara, 02/12/2015).

Outra mudança foi a inserção do curso JEPP dos anos finais no turno inverso, havendo um professor responsável por ano do curso. A experiência de 2014 despertou algumas reflexões, influenciando modificações estruturais em relação à forma como estavam sendo conduzidos os temas nos anos iniciais e nos anos finais.

Nesse sentido, em razão de a educação empreendedora ser vista como uma estratégia de desenvolvimento da cultura voltada ao ensino e à aprendizagem sobre empreendedorismo, foi criado no município o “Programa Despertar Empreendedor”

(PDE), uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação para trabalhar a educação empreendedora como um todo – uma ação que envolveu também o corpo diretivo da escola e os professores. Sendo assim, a partir do início de 2015, o JEPP na Escola Municipal de Pejuçara passou a ser um Programa de Educação Empreendedora denominado Programa Despertar Empreendedor (PDE), que trata das ações relacionadas ao ensino de empreendedorismo na escola. Algumas alterações foram necessárias para dar forma a essa nova estrutura.

Para os anos iniciais, coordenadores pedagógicos e professores precisaram de uma adaptação das atividades contidas no livro do aluno, visto que os educandos do 1º e do 2º ano estão em fase de letramento, alguns ainda não sabem ler, e o material didático do JEPP para esses anos foi considerado, pelos professores, como muito textual. Ainda assim, por dois anos (2015 e 2016), os docentes seguiram utilizando os materiais didáticos (do livro do aluno e do professor).

Em 2017, com a nova estrutura pedagógica, criada pelo setor de Programas Educacionais, iniciou-se um trabalho no componente curricular Literatura. Como produto desse trabalho, para os anos iniciais (1º ao 5º ano), o JEPP se tornou uma disciplina denominada “Literatura Empreendedora”. Tal disciplina foi recebendo adaptações sugeridas pelos professores por meio de reuniões, resultando no material intitulado “Caderno Pedagógico dos anos iniciais do JEPP”. Os temas e as competências empreendedoras trazidas no livro do aluno, para esses anos, foram preservados, mas transformados em um material único, trabalhado como um componente curricular.

Pela fala dos entrevistados, foi possível observar que houve necessidade de adaptação do material didático para os anos iniciais, e que o papel da coordenação pedagógica, com o apoio dos professores para essa adaptação, foi fundamental.

“(...) quem sugeriu isso foi a supervisora (coordenadora pedagógica), junto com as coordenadoras da Literatura empreendedora neh! Surgiu porque, pra fazer em turno inverso, era difícil trazer os pequenos. Na sala de aula, a orientação era que não precisava trabalhar tal e qual o livro, era de se fazer adaptações, então como que funcionou essas adaptações? No momento que nós tivemos quem? A coordenadora pedagógica da escola com uma supervisora dos programas, juntas, elas planejavam e daí tratavam, juntamente com os professores da Literatura, aí funcionou”. (Entrevista 6).

“(...) nós não conseguimos mais trabalhar sozinhos com a proposta do JEPP. Nós precisamos ter uma outra área para trocar uma ideia para consolidar uma proposta para fazer uma dinâmica diferente... Nós precisamos ter algo a mais porque senão vira rotina e nós temos, também, um outro detalhe que eu acredito que é importante pedagogicamente: nós temos uma proposta de conteúdos listados a serem seguidos .. o professor tem que unir o JEPP com essa proposta. E como Ele vai fazer isso sozinho? Foi aí que nós encontramos a literatura empreendedora para os anos iniciais, ele vai fazer junto. Ele vai trazer a matemática junto com o JEPP. Quando? Quando ele vai calcular, quando ele vai medir, quando ele vai desenhar o marketing da loja. Então para isso mais uma pessoa vem a somar”. (Entrevistado 1).

Nos anos finais (6º ao 9º), o PDE se manteve no turno inverso, dois dias por semana, como definido em 2015.

Tanto a Literatura Empreendedora quanto o PDE passaram a ser avaliados desde 2017, como se fossem disciplinas obrigatórias. A Literatura Empreendedora (JEPP anos iniciais) tornou-se um componente curricular com avaliação de peso 30 nos dois primeiros trimestres e peso 40 no último trimestre. Já o PDE (JEPP anos finais) passou, em 2017, a ser uma disciplina valendo 30 pontos, com média a cada trimestre.

O JEPP/PDE é uma realidade desde 2014 em Pejuçara, entretanto a administração pública municipal compreendia que uma lei traria mais reforço, no sentido de inserir o PDE no currículo como uma disciplina obrigatória, tendo em vista também a aceitação da maioria dos docentes.

Assim, foi criada a Lei nº 1.990², aprovada em 31 de outubro de 2018, que visa à inclusão do tema empreendedorismo por meio do PDE. No currículo do ensino fundamental, o programa se insere como uma disciplina transversal em dois turnos, conforme calendário escolar. Além disso, nessa lei, está prevista uma gratificação (remuneração financeira) anual para professores participantes.

A partir de 2019, o PDE como um todo (anos iniciais – Literatura Empreendedora; anos finais – PDE) se tornou uma disciplina obrigatória, com controle de frequência e apresentação de notas no boletim escolar, fazendo, então, parte do regimento escolar e do projeto político-pedagógico da instituição de ensino.

² LEI MUNICIPAL Nº. 1.990, DE 31 DE OUTUBRO DE 2018. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/normas/1990_31102018_estabelece_as_diretrizes_e_bases_da_educacao>.

Conforme o relato da atual coordenadora do PDE, em 2019, as competências empreendedoras do JEPP seriam normatizadas no currículo, pois dialogam com as competências descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Analisando a jornada do curso JEPP desde o planejamento e a forma como ocorreu a iniciativa de inclusão da temática empreendedorismo no espaço escolar, até o desenvolvimento do curso com os alunos, conclui-se que a experiência gerou aprendizados e conquistas, que serão detalhados na próxima seção.

4.1.3 Resultados

Tendo como base o entendimento dos processos de planejamento e execução do curso JEPP nos anos finais do ensino fundamental na Escola Municipal de Pejuçara (RS), é chegado o momento de identificar os resultados percebidos, sob a ótica dos professores e dos demais entrevistados que se envolveram nas atividades do curso.

Desse modo, a análise foi organizada para dar conta de três aspectos:

1. percepção de aprendizado das competências empreendedoras;
2. efeitos percebidos para além das competências empreendedoras;
3. cruzamento parcial das competências empreendedoras com as competências da BNCC.

4.1.3.1 Percepção de aprendizado das competências empreendedoras

As competências empreendedoras apontadas por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016) ampliam a visão trazida por McClelland (1987) sobre as características de comportamento empreendedor trabalhadas no curso JEPP. Nessa perspectiva, foram analisadas as competências apontadas por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016) e as percepções de aprendizado dos alunos, trazidas pelo olhar dos professores.

Durante a pesquisa documental e diante dos relatos das entrevistas, foi possível observar que os alunos foram sensibilizados a ponto de os docentes notarem uma modificação nas atitudes dos educandos após a execução do JEPP (PDE).

Assim, para entendimento de possíveis mudanças a partir do curso JEPP, foram analisadas as competências por áreas, iniciando-se pela análise do quadro 3.

Quadro 3 – Área 1: Ação

Área	Competência	Níveis de proficiência		
		Básico	Intermediário	Avançado
1. Ação	Tomando a iniciativa	Os alunos estão dispostos a tentar resolver problemas que afetam suas comunidades.	Os alunos podem iniciar a criação de valor nas atividades.	Os alunos podem procurar oportunidades para tomar a iniciativa de adicionar ou criar valor.
	Planejamento e gerenciamento	Os alunos podem definir as metas para uma atividade simples de criação de valor.	Os alunos podem criar um plano de ação, que identifica as prioridades e marcos para alcançar seus objetivos.	Os alunos podem refinar prioridades e planos para ajustar a mudança de circunstâncias.
	Lidando com a incerteza, ambiguidade e risco	Os alunos não têm medo de errar ao tentarem ações novas.	Os alunos podem avaliar os benefícios e riscos de opções alternativas e fazer escolhas que refletem suas preferências.	Os alunos podem ponderar os riscos e tomar decisões apesar da incerteza e ambiguidade.
	Trabalhando com os outros	Os alunos podem trabalhar em equipe para criar valor.	Os alunos podem trabalhar juntos com uma ampla gama de indivíduos e grupos para criar valor.	Os alunos podem construir uma equipe e redes com base nas suas necessidades criando valor na atividade.
	Aprendendo através experiência	Os alunos podem reconhecer o que eles aprendem através da participação em atividades criadoras de valor.	Os alunos podem refletir e julgar suas realizações e fracassos e aprender a partir destes.	Os alunos podem melhorar suas habilidades para criar valor construindo sua experiências e interações anteriores com outros.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bacigalupo, Kampylis, Brande (2016, p. 19).

Do ponto de vista da competência “Tomando a iniciativa”, os documentos analisados e os relatos dos professores possibilitaram identificar que houve uma predisposição dos alunos para a resolução de problemas que afetam a comunidade. Isso ficou mais evidenciado no curso que aborda o Empreendedorismo Social. Embora exista orientação conduzida pelo professor quanto ao desenvolvimento de um projeto social, esse projeto não se fortaleceria sem a ação direta e o envolvimento efetivo dos alunos.

Isso pôde ser observado pelos registros documentais e pelo que foi relatado, durante as entrevistas, por meio do projeto de revitalização do Trevo de Pejuçara (figura 8), posto em prática por alunos em 2018. Tal projeto foi desenvolvido por uma arquiteta que realizou, de modo voluntário, oficinas de paisagismo com os alunos do 8º ano que participaram do PDE. O projeto foi aprovado pela prefeitura em 2017. A recuperação desse equipamento urbano contou com a participação dos alunos, que realizaram mutirão para tal ação, o que demonstra uma prática social que agrega valor para a comunidade local e evidencia o exercício de tal competência.

Figura 8 – Trevo de Pejuçara revitalizado



Fonte: Governo do Rio Grande do sul³.

O trecho a seguir revela a tomada de iniciativa dos alunos:

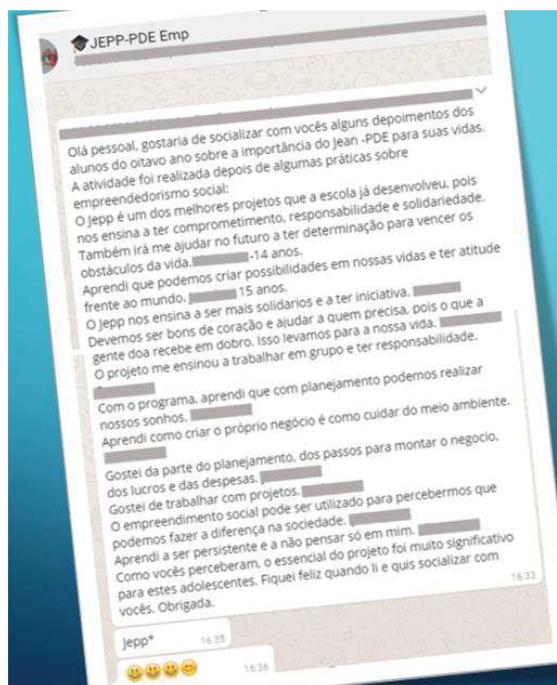
“(...) e eles vão buscando colaboradores. Sempre tem quem apoia. Tem uma turma que foi a revitalização do Trevo de Pejuçara. A arquiteta fez todo projeto, deu a oficina. Foi tudo voluntário. Fez toda medição, trabalhou conosco um ano, revitalizamos o trevo da cidade no ano passado. Na verdade, quando a gente fala do empreendedorismo social, tem a ver com a comunidade, a gente sempre envolve mais alguém. Então a arquiteta lançou um desafio para eles que eles tinham que revitalizar”. (Entrevista 1).

Na figura 9, é possível identificar, pela fala dos alunos em relatos enviados aos professores, as suas impressões sobre o que aprenderam com as atividades que envolveram o projeto social. Observou-se que os alunos admitiram ter aprendido sobre planejamento. Além disso, perceberem que o JEPP lhes ensinou a importância do comprometimento, da responsabilidade, da solidariedade e iniciativa e da persistência.

³Disponível em:

http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/revitalizacao_devolve_forma_e_cores_ao_trevo_de_acesso_a.

Figura 9 – Recortes da reunião virtual – WhatsApp do Professor (agosto de 2016)



Fonte: Relatório de Consultoria 2016.

Foi possível também perceber que os alunos adquiriram aprendizado na competência “**Planejamento e gerenciamento**”. Nos relatos, a maioria dos professores entrevistados mencionou que o plano de negócios foi uma ferramenta importante na aprendizagem. Nas aulas de Matemática, o tema dos custos e do gerenciamento era reforçado com os alunos.

“(...) é o quinto ano deles, então, eles neh, sempre participaram. Então, quanto que esses alunos aprenderam?! Em criar produtos, em como administrar, em como gerir as contas, gerenciar as finanças. Então tudo isso ele vai levar para a vida dele”. (Entrevista 6).

Os trechos a seguir evidenciam as percepções sobre o aprendizado em planejamento. Alguns relatos trouxeram as expressões “administrar” e “organizar”, mas se referiam ao planejamento:

“(...) eu consigo ver que eles têm bem, que eles já têm visão assim, oh que ah se eu gastar tanto, eu vou ter que vender, se não, não vou ter lucro, neh, que eles têm que ter um caixinha para começar, que eles têm que planejar, que tem que pensar, neh. (Entrevista 4).

“(...) E agora, no final do ano, eles já começaram a se organizar ...olha pessoal se organizem, troquem grupos, nós precisamos manter um grupo que vai fazer a mini pizza doce, outro a mini pizza salgada então eles conseguiram, já fulana, tu tem compromisso tal hora? Não tenho, então tu vem comigo pa pa pá, eles conseguiram se organizar sozinhos sozinhos”. (Entrevista 3).

A troca de informações e as visitas de campo também foram percebidas como aprendizagem, tendo em vista que os alunos conseguiam planejar suas saídas de campo, listando o que iriam pesquisar e que informações eram importantes para compor seus projetos.

No item “Lidando com incerteza, ambiguidade e risco”, a partir dos relatos, observou-se, mesmo que de modo generalizado, o fato de os alunos vivenciarem ano a ano o curso do JEPP fez com que se sentissem mais preparados e adquirissem aprendizado sobre a competência de realizar o plano de negócios, comum a todos os anos. Isso pode ser evidenciado no relato a seguir:

“A questão dos riscos, eles aprendem a fazer análise dos riscos e mostra que ali fora a nossa vida ela está sujeita a riscos, néh. A gente corre risco e está correndo risco em tudo. A questão financeira, a questão do trabalho em equipe, então isso é muito importante”. (Entrevista 6).

Por um lado, os docentes apontam que alguns estudantes instigam o professor a correr risco. Frases vindas dos alunos, como “Vamos lá”, “Vai dar certo”, “Se não der, a gente tenta de novo” foram ouvidas durante as entrevistas. Quando questionada sobre qual mudança percebeu em seus alunos, uma professora fez a seguinte afirmação:

“Eles buscam argumentação para convencer o cliente de que aquele produto vai servir, que vai valer a pena ele comprar. Ah, desde outras coisas assim óh (voz eufórica), antes da feira no caso, ou antes da venda, néh, a busca de estratégias, o planejamento, o correr riscos. Profe, mas vamos arriscar, vai que dá, vamos tentar profe, se não dá a gente faz de novo, a gente faz diferente! E assim oh, muito seguros e muito tranquilos a esse respeito, sabe? Porque assim, eles não têm mais medo. Eu lembro que no sétimo ano eles eram mais resistentes, ah profe, mas nós vamos fazer isso? Sem saber se vai vender, será que vai dar certo? E esse ano não. Sabe... Ai profe, vamos tentar, nós não temos nada a perder, vamos lá! Sabe? Então, muitas vezes, eu ficava com receio e eles vinham sabe? Pilhavam (olhos arregalados do (a) entrevistado (a)). Outras coisas assim,

porque nesse ano nós tivemos alimentação, eles montaram um Food Truck, neh, então”. (Entrevista 5).

Por outro lado, um relato que chamou atenção contém as seguintes expressões: “Eles sentem medo”, “Não querem perder”, “Não querem correr riscos”. Assim, fica uma dúvida sobre essa aprendizagem, o que pode levar à interpretação de que a competência não foi totalmente atendida.

“Sabe qual é o que eles mais têm medo? Eles não querem correr o risco. Eles não querem perder. Eles não querem que aquele produto deles não venda. Eles querem lucrar, eles querem ganhar. E o que que a gente está mostrando para eles que na vida também a gente corre riscos... Então eles têm que entender que a gente corre risco. Eu falei para uma turma sobre a mini pizza, eles me chamaram lá. Tá e agora que sobrou demais. Qual é a estratégia? Vocês correram riscos, fizeram 60 bandejas a mais. Qual é a estratégia de vocês agora? Vamos pensar? Profe, qual a estratégia que tu tens? Ah? Eu não sei. E eu disse quem sabe, assar essas mini pizzas e vender a R\$ 1 na escola? Venderam tudo na merenda! Eles vão ter que achar uma outra alternativa, nós não podemos desanimar e voltar embora com o que sobrou”. (Entrevista 1).

Na competência **“Trabalhando com os outros”** – que oportunizou o trabalho em equipe –, observou-se que os alunos pareceram ter percebido o valor do trabalho coletivo, uma vez que necessitavam do apoio dos colegas para que pudessem alcançar os objetivos propostos nas atividades do JEPP.

Além da análise dos documentos, os relatos a seguir demonstram práticas do trabalho em equipe:

“(...) tu tá me entendendo o que eu quero te dizer? (forte expressão do olhar nessa interrogação). Que no momento que eles conseguem ter um produto só, ou dois, num grupo de 30 alunos, chegar a esta conclusão é porque um teve que ceder para o outro, um teve que opinar, mas teve que ceder para poder conviver, para poder trabalhar em grupo, então para mim hoje o PDE acima de tudo ele é uma prática educativa”. (Entrevista1).

“(...) eles entram em consenso sabe, eles conseguem entrar em consenso, mas eles querem fazer de tudo um pouco. Bom, teve um dia que eu pedi pra eles fazerem um cartazinho, ou pra eles criarem o logotipo, o mascote da loja deles, aí eles sabem quem tem mais afinidade com desenho é quem desenha, eles se dividem nesse sentido, também, já dizem: aí fulano, tu vai desenhar”. (Entrevista 4).

Notou-se que o “trabalhar em equipe” proporcionou maior envolvimento e apropriação do que é estudado nos temas trabalhados no JEPP, como aponta o relato a seguir: *“(...) eu sinto um envolvimento maior deles, até pela presença deles neh, a minha turma vinha em peso, então, se eles não gostassem, eles não viriam neh?”*. (Entrevista 4).

O mesmo entrevistado, ao ser perguntado se essa percepção de turma cheia tinha algo a ver com o curso PDE, respondeu:

“(...) é por causa do PDE! É assim, óh: tu entendeste que eles estudam de tarde?... Então eles conseguem enxergar o objetivo, não é vir por vir no PDE, até porque as aulas eram segunda-feira de manhã, às sete e quarenta e eu tinha a minha salinha cheia, sabe?”. (Entrevista 4).

Outro relato sustenta a fala anterior:

“(...) eu acho que tem que ter um pouco da influência do PDE, néh, alunos que não se entrosam muito com os colegas aí você os vê assim, totalmente entrosados, sabe? Combinando, projetando, planejando o que fazer, eu, eu noto esse tipo de mudança neles”. (Entrevista 2).

Nesse sentido, o trabalho em equipe pareceu favorecer ou encorajar o aluno a agir com protagonismo. Percebeu-se, pelas avaliações do curso feitas pelos professores, que os educandos “trazem novas ideias”, ou seja, surge o interesse em levar para o espaço escolar algo novo a ser pensado, e isso, na opinião dos docentes, gera motivação nos estudantes.

Nos relatos, é possível evidenciar que os alunos têm apresentado maior participação e interesse, o que favorece o protagonismo:

“(...) tem alunos, como eu digo, aquele aluno que gosta de desafios, que gosta de se envolver, ele encara valendo, não falta uma aula do PDE”. (Entrevista 6).

“(...) eu tenho o (...) ano neh! Eu não enfrentei problema... ‘ai hoje tem JEEP, hoje tem que ir no JEEP!’ Eles vêm por prazer, eles se sentem atraídos, não sei se é questão de maturidade, ou o quê? Mas eu percebo isso, eu sinto isso”. (Entrevista 5).

Os relatos dos professores também citaram uma importante constatação: os alunos passaram a falar mais, posicionando-se frente às atividades que lhes eram

propostas. O envolvimento e a participação nas ações, portanto, parecem reforçar a noção de protagonismo, seja individual ou coletivo.

Sob a ótica do item “Aprendendo através da experiência”, a vivência por meio das atividades práticas pareceu gerar motivação nos estudantes. O fato de os alunos sugerirem novas ideias — que o professor trabalhava com eles até chegarem no projeto desejado — demonstra que o exercício dessa prática gera aprendizado, não somente para os educandos, mas também para os docentes. Estes também relataram melhoria no relacionamento entre professor/aluno, criando um vínculo maior. “Melhorou o relacionamento professor/aluno. Criando um vínculo maior. A interação e afetividade”. (Relatório Consultor, 2016).

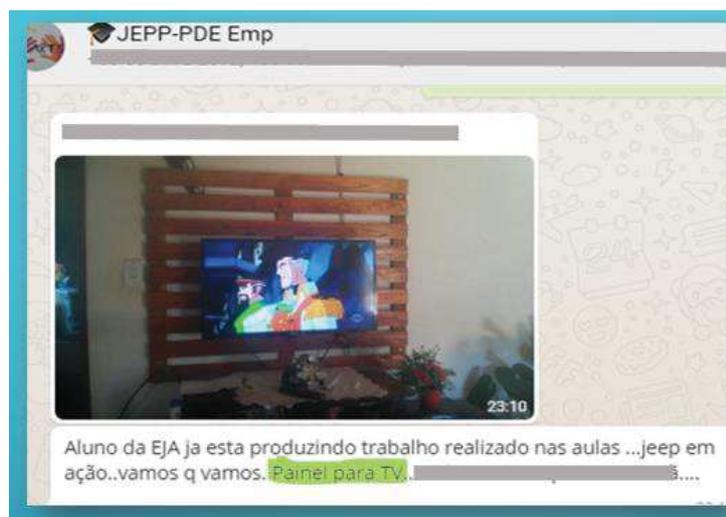
É possível inferir, por meio de evidências identificadas nos relatos a seguir, que o aprendizado por experiência prática pareceu ser valorizado pelo aluno:

“(...) eles (alunos) gostam de fazer, porque todos eles têm prática, tem produção, não é que nem você chegar na sala de aula que você senta e o professor vai para o quadro e daí você tem que copiar o conteúdo. É diferente, uma aula diferente e eu acho que isso atrai eles, estão aprendendo empreendedorismo de uma forma lúdica. Tem oportunidade de conhecer lugares, a visita a Expo Ijuí”. (Entrevista 2).

“(...) a questão de aprender a produzir, neh, a fazer produtos, tem alunos que nunca colocaram na massa, como se diz, e tendo esse programa, eles vão produzir algo, então eles têm que se envolver, eles têm que construir, eles têm que praticar. ...nítido a organização deles, a participação, o envolvimento, meu Deus! (aqui maior entonação da voz, entusiasmo). O nono ano, montou uma empresa ali, de lanches rápidos, nossa! Muito organizados, muito organizados, envolvidos assim, participaram direto todos eles”. (Entrevista 6).

Na figura 10 é possível evidenciar o aprendizado do estudante, na medida em que ele pôs em prática uma habilidade. Como apresentado por Delors (1987), o aprender pela prática (aprender fazendo) se manifesta também como uma competência empreendedora.

Figura 10 – Recortes da reunião virtual - WhatsApp do Professor (agosto de 2016)



Fonte: Relatório de Consultoria 2016.

As saídas de campo surgiram em várias falas nas entrevistas como experiências que proporcionaram interações com outros, troca de ideias e novos aprendizados. A seguir, evidências de que tais práticas são realizadas:

“Como não há postos de trabalho pra todo mundo, por exemplo, você leva os alunos a visitarem uma Unidade de Produção de Leite – UPL, que a gente tem aqui. O que que precisa lá pra UPL? Precisa de pessoas que trabalhem lá, precisa de veterinário, precisa da ração que é levada pelo caminhão, precisa de quem saiba fazer um patrolamento bom na estrada, coloque a terra. Então assim, tu tens que mostrar pra aquelas crianças que precisam de pessoas que deem continuidade, os que estão, não estarão sempre, quem vai fazer depois? Que eles visualizem perspectivas de um estudo, até no curso superior, fazer uma Veterinária, fazer uma Agronomia porque, pra tu cuidar de porco, também precisa dar uma ração. O agrônomo lida com essa parte do campo, da lavoura. Ou eu posso trabalhar maquinário, hoje quanto que é informatizado?”. (Entrevista 7).

“(...) a temática social, eles foram não só visitar a APAE nossa aqui, mas APAE de Panambi, que é de grande porte e que desenvolve sete ações sociais com a comunidade, desde a reciclagem do papel, então eles visitando esses lugares vão abrindo a visão do que é esta teoria do livro com a prática”. (Entrevista 1).

Analisando o arcabouço de documentos e registros, confrontados com as entrevistas — das quais alguns relatos puderam ilustrar a investigação deste estudo —, é possível inferir que foi percebida aprendizagem nas cinco competências empreendedoras da Área 1: Ação. Os resultados das atividades a que os alunos foram

submetidos convergem com as referências apresentadas por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016). Nos parâmetros que nivelam o grau de proficiência, especialmente em se tratando de jovens estudantes do ensino fundamental, tais resultados foram percebidos conforme mostra o quadro 4.

Quadro 4 – Área 1: Ação – Grau de proficiência dos alunos da Escola Municipal de Pejuçara

Níveis de proficiência - Alunos da Escola Municipal de Pejuçara				
Área	Competência	Básico	Intermediário	Avançado
1.Ação	Tomando a iniciativa		X	
	Planejamento e gerenciamento		X	
	Lidando com a incerteza, ambiguidade e risco		X	
	Trabalhando com os outros			X
	Aprendendo através experiência			X

Fonte: elaborado pela autora a partir de Bacigalupo, Kampylis, Brande (2016, p. 19).

Nota-se que as competências “Tomando a iniciativa”, “Planejamento e gerenciamento”, “Lidando com incerteza, ambiguidade e risco”, da Área 1, tenderam ao alcance no nível intermediário.

Das competências observadas que pareceram ter alcançado o nível avançado, destacaram-se:

- “Trabalhando com os outros”, visto que o JEPP propõe atividades de equipe para todos os anos do curso, os alunos se habituem a trabalhar em equipe. Como observado na pesquisa, os estudantes adquiriram, ao longo da jornada do JEPP, a capacidade de trabalhar em equipe e construir suas redes para que pudessem colocar seus projetos em prática. Uma feira de negócios, como a Colheita, não acontece sem que os alunos tenham construído suas redes, sejam com pais, professores, colegas ou comunidade local.
- “Aprendendo através da experiência”, uma vez que o exercício contínuo por meio das atividades práticas do JEPP, durante cinco anos consecutivos, com os mesmos alunos (na maioria), gerou melhoria das suas habilidades de entrosamento e interação com e entre as pessoas,

sendo capazes de criar valor para ações futuras com base nessas interações.

O próximo conjunto de competências analisado refere-se ao quadro 5, mostrado a seguir. Nesse bloco, será possível compreender em que medida os alunos da Escola Municipal de Pejuçara desenvolveram tais competências.

Quadro 5 – Área 2: Recursos

Área	Competência	Níveis de proficiência		
		Básico	Intermediário	Avançado
2. Recursos	Autoconsciência, autoconhecimento e eficácia	Os alunos confiam em sua própria capacidade de gerar valor para os outros.	Os alunos podem aproveitar ao máximo forças e fraquezas.	Os alunos podem compensar suas fraquezas unindo a outros e desenvolvendo ainda mais forças.
	Motivação e perseverança	Os alunos querem seguir sua paixão e criar valor para os outros.	Os alunos estão dispostos a colocar esforço e recursos para seguir sua paixão e criar valor para os outros.	Os alunos podem focar em suas paixões e manter a criação de valor, apesar contratemplos.
	Mobilizando recursos	Os alunos podem encontrar e usar recursos com responsabilidade.	Os alunos podem se reunir e gerenciar diferentes tipos de recursos para criar valor para os outros.	Os alunos podem definir estratégias para mobilizar os recursos de que necessitam para gerar valor para os outros.
	Financeiro e econômico; alfabetização	Os alunos podem elaborar o orçamento para uma atividade simples.	Os alunos podem encontrar opções de financiamento e gerir um orçamento para o seu valor criando atividade.	Os alunos podem fazer um plano para a sustentabilidade financeira de uma atividade de criação de valor.
	Mobilizando outros	Os alunos podem comunicar suas ideias com clareza e entusiasmo.	Os alunos podem persuadir, envolver e inspirar os outros na criação de valor nas atividades.	Os alunos podem inspirar outros e levá-los a bordo para atividades geradoras de valor.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Bacigalupo, Kampylis, Brande (2016, p. 18-19).

Na competência “Autoconsciência, autoconhecimento e eficácia”, os alunos adquiriram um nível de crítica maior conforme aprimoravam sua prática por meio das atividades realizadas nos cursos JEPP/PDE. Tornaram-se, então, mais exigentes, buscando qualidade naquilo que entregavam e visando ao resultado esperado. Além disso, os estudantes demonstraram preocupação com a autoimagem, além das reflexões que surgiram antes, durante e após o processo, já que os professores realizaram avaliações após a Colheita (Feira de Negócios). Os relatos a seguir evidenciam tais percepções:

“(...) tanto é que eu percebo que a cada ano que passa a qualidade dos produtos vem melhorando, em todas as turmas, e os alunos mesmos são bem críticos, os meus do (...) ano, se uma coisa não fica bonitinha, eles dizem (em tom de cochicho): Profe, olha isso aqui? Quem vai comprar isso aqui? Que coisa mais feia! Não dá para vender isso aqui! Sabe? Eles têm essa consciência também”. (Entrevista 4).

“(...) e outra coisa que eu acredito que eles percebiam, que eles falam assim ôh: no dia da Colheita tem que ter uma qualidade no produto, a gente tem

que falar bem para vender, que roupa que nós vamos usar? Nós vamos todos iguais? Eles se preocupam em como vão estar na aparência, como eles vão se apresentar para mais pessoas”. (Entrevista 1).

No relato abaixo, um gesto simples de mudança no ato de cumprimentar e demonstrar interesse pelo cliente foi notado pela comunidade. Esse tipo de mudança pode ser, pelo menos em parte, fruto da autoconsciência adquirida durante o curso PDE, em especial na vivência da Colheita, surgindo como resultado dessa prática vivencial.

“Algo bem simples o que eu vou te dizer. Pejuçara em termos de atendimento ao público era deficitária. Boa tarde! O que que a senhora deseja? A gente trabalha tudo isso com eles na Colheita do PDE. Como é que a gente vai atender? Então tem os jovens aprendizes que estão no Supermercados, a gente nota diferença nos caixas do mercado. Para ti ter uma noção: tem uma menina que saiu do PDE no ano passado. E ela está no caixa, ela cumprimenta! Ela pergunta: encontrou todos os produtos? E as pessoas saem falando, meu Deus como melhorou!!... Quer dizer: se não vai ser lá empreendedora da sua própria loja, mas dentro dessas habilidades que tu tens que ter como empreendedor, atender bem o público já é um bom começo, né!!!”. (Entrevista 1).

Os próximos relatos mostram que os alunos tomaram consciência sobre economia de recursos, exercício da meritocracia, percepção de responsabilidade e entendimento sobre dificuldades que os empreendedores enfrentam para adquirir um negócio:

“(...) tipo eles (alunos) vão dividir, daí eles entenderem talvez assim, óh que tudo envolve dinheiro néh! Para eles verem que as coisas não são fáceis, que eles olham e às vezes eles dizem: ai, fulano é rico, fulano tem dinheiro, aquela loja vende bem, mas entenderem néh que as pessoas tiveram dificuldades, tiveram que construir isso pra chegar até onde elas estão hoje neh?”. (Entrevista 4).

“(...) eu acho que o aluno se torna um pouco, um tanto mais responsável tem um autocontrole. Porque eu delegava muito a questão do dinheiro, ainda segurava comigo néh! Mas a questão de planilhas assim, galera vamos anotar o que é da aluna tal, vamos levar controlado, tem aluno que tem que se acertar, tem gente da pizza que não pagou... então assim óh, eles têm um certo controle uma certa responsabilidade”. (Entrevista 3).

Nas entrevistas, os professores afirmaram perceber maior crença dos alunos em si mesmos e em suas capacidades por fazerem aquilo em que acreditam. Concluiu-se que, se o professor não compreender que deve considerar a vontade dos alunos, pode ter dificuldades em projetos futuros que não prevejam a validação dos estudantes, os quais tendem a se envolver mais fortemente com aquilo em que acreditam.

Os relatos a seguir evidenciam tal análise:

“Eu acredito que eles passam a ter um olhar diferente em relação à capacidade de se desenvolver, eles acreditam em si mesmos...Eu noto assim que eles planejam. Então... a professora sugeriu vender (...). E ela até pode dizer que foi decepcionante. E os alunos diziam: mas (...) ninguém vai querer comprar. Bom ela produziu os (...) todos. Venderam o que? Venderam o porongo, aquele da casinha do passarinho com cores lá do Romero Britto. Tinham 30, venderam tudo. Sobrou o que? Os (...) da professora. Então o professor aprende com eles. Eles também saem a buscar o que é novo. Ninguém tinha visto aqui ainda em Pejuçara um Food Truck vendendo sanduíche com sabores Gaúchos de todos os nomes”. (Entrevista 1).

“O famoso food truck, aí tinha que produzir na semana néh, eles (alunos) não tinham como fazer antes, aí tinham os sanduíches, que eu propus para eles, para a gente montar na sexta, para vender no sábado embalado. Não profe! Não, porque não é legal, isso não é bom, a qualidade não vai ser a mesma. Vamos fazer sábado. E eu disse: gente, vai ser demais, vai atrasar demais e daí eles disseram: Não profe, vamos fazer um mutirão e se a gente tiver que ficar sem almoçar, vamos ficar sem almoçar! E, e vamos lá e vamos fazer, nós vamos fazer, nós vamos fazer na hora uma coisa bem-feita. Sabe?”. (Entrevista 5).

A “motivação e a perseverança” dos alunos foram evidentes nas atividades práticas relacionadas a plano de negócios, identificação das oportunidades, visitas de campo, escolha dos produtos e preparativos para a Colheita, sendo que a feira pareceu ser o grande objetivo.

No quesito da paixão pelo negócio, foi possível perceber que o Empreendedorismo Social sensibiliza mais o aluno em razão da causa abraçada, embora o tema tenha deixado os estudantes apreensivos por apresentarem dúvidas iniciais sobre o que fazer, já que esse não é um produto palpável.

“E daí eu pedi que cada um colocasse o seu sentimento referente a esse ano...Néh.. E aí teve uma menina que me disse: Profe no início, assim óh,

que chato! Porque a gente ouvia os outros colegas nos contando sobre o Empreendedorismo Social, que ai que néh ...quase não tem produto aquela coisa toda, mas a gente percebeu que é diferente. É que, quando a gente tem vontade de ajudar independentemente do que você fizer, a gente ganha o bem, a gente faz um bem para outro. Mas a gente recebe um algo maior ainda”. (Entrevista 3).

Ao se sentirem úteis em um projeto de Empreendedorismo Social, a motivação por ajudar foi inevitável.

“(...) e os alunos foram para o Centro Educacional Professora Iara Bergoli – CPIB - fizeram oficina, venderam a pizza, o dinheiro foi revertido para a Liga do Câncer. Eles fizeram a Páscoa Solidária na APAE. Eles vivenciaram o que é APAE, o que tinha lá dentro, a estrutura que os alunos têm, e como é que eles passavam a tarde. Acho que foi bem positivo, porque alguns deles saíram bem chocados, digamos assim... Ai profe, eu não sabia que era assim ...muito difícil para eles caminharem, olha... pá pá”. (Entrevista 3).

As entrevistas com os professores evidenciaram que os alunos gostam de pensar em um produto, ficam empolgados, se envolvem, querem “colocar a mão na massa” – usando a expressão ouvida. Os docentes afirmaram, também, que os educandos gostam de “prática”, gostam do que é diferente. Nos relatos a seguir, é possível identificar tal afirmação:

“Sempre que for um produto inovador. Se for algo que venha deles que parta do interesse deles, porque todos os produtos são listados por eles. É feita uma votação e eles fazem uma pesquisa no mercado. Por exemplo: o que é que eles venderiam na Colheita? O que seria inovador pra eles? Tudo que é diferente. Tem as viagens, tem as palestras, o que tem novidade eles participam”. (Entrevista 1).

“Então, muitas vezes, eu ficava com receio e eles vinham, sabe? Pilhavam assim, não, vamos lá, vamos fazer, sabe? Outras coisas assim, porque nesse ano, nosso tema foi alimentação, eles montaram um Food Truck, néh. Então? (olhar de espanto)”. (Entrevista 5).

Neste último relato, a eloquência impressa na voz e no olhar denunciou certo ar de satisfação em relação à novidade do *Food Truck* na cidade de Pejuçara. Planos de negócios voltados ao segmento de alimentos apareceram com mais frequência em termos de oferta de produtos nos cursos do PDE. O *Food Truck* foi considerado um produto inovador, pois ainda não havia em Pejuçara. Esse modelo de comércio

pareceu não atender somente a uma demanda do curso – no sentido de identificar um produto no plano de negócios –, mas se caracterizou, também, como um valor social, sendo percebido pela comunidade.

Neste estudo, as competências “Mobilizando recursos” e “Mobilizando outros” foram analisadas em conjunto por parecerem complementares. Alguns recursos utilizados para a execução das atividades e o desenvolvimento de produtos e serviços contaram com a ajuda voluntária dos apoiadores (servidores públicos, entidades e empresas locais, igreja, pais e alunos), seja por meio da oferta de oficinas (de reciclagem, culinária, marcenaria, corte de garrafas, jardinagem), seja pela doação de materiais, cedência de espaço para realização da Colheita ou pelo cuidado e guarda de materiais para reciclagem.

Compreendeu-se que reunir tais recursos dependeu diretamente da competência em mobilizar pessoas. Embora a Escola Municipal de Pejuçara tenha sido a responsável por proporcionar os recursos principais para que o curso JEPP/PDE fosse concretizado, percebeu-se a participação dos alunos, que se engajaram na busca de alternativas para que seus projetos ganhassem vida. Contudo, esse movimento foi estimulado pelos professores, não partiu espontaneamente dos alunos.

A pesquisa mostrou a participação da comunidade local, por exemplo, quando houve necessidade de buscar apoio e aprendizado para o corte de garrafas utilizadas pelos estudantes em uma das edições da Colheita. Entretanto, constatou-se que as competências “Mobilizando recursos” e “Mobilizando outros” foram relativas à coordenadora, à diretora e aos professores. Os alunos, por sua vez, estiveram relacionados à mobilização de pessoas. Nesse sentido, os estudantes apresentaram certo nível de dependência da escola, não sendo possível perceber a apreensão de tais competências de modo pleno.

Durante as entrevistas e análises dos documentos da pesquisa, notou-se a ênfase dessas competências nos professores e na coordenação. Os relatos a seguir corroboram tal conclusão:

“Os colaboradores, temos em média 50 colaboradores. Quem são? O pai por exemplo, na oficina de brinquedos, que sabe fazer um brinquedo que aprendeu com o pai dele, ele vem e dá uma oficina de um brinquedo. Aí tem uma mãe que é ótima em culinária, néh, aí vem. Temos uma colaboradora que ensinou eles a fazer a criar um Halloween. Eles

produziram toda decoração da festa de Halloween, ela fez tudo voluntário (...) então o que nos move também aqui são os colaboradores. Esse ano, nono ano, teve a ideia do Food Truck. Como é que eles iam fazer né? (...) aí a Secretaria da Saúde entra com uma ação, para falar da vigilância dos alimentos, do cuidado, daí entra nutricionista, aí, quando tem que produzir, entra Secretaria de Obras. Então, na verdade o projeto acaba envolvendo todos. Quando envolve meio ambiente, sétimo ano que foi a parte que eles fizeram uma campanha social, de lixo eletrônico, entrou Conselho do Meio Ambiente, os 20 membros do Conselho da Comunidade com a turma de alunos”. (Entrevista 1).

“Eu acho que a escola sempre apoiou o projeto, a escola, a administração, principalmente o prefeito. A gente diz que ele lançou o projeto e ele adora esse projeto, então isso ajuda também, porque ele tenta fazer o máximo que ele pode na questão financeira. A administração manda para a gente materiais, tu precisas ter material, tu precisas de dinheiro e a escola nem sempre tem essa condição, então a gente precisa da ajuda da Secretaria Municipal de Educação, precisa da administração. O que a gente tem dificuldade às vezes é o espaço físico”. (Entrevista 2).

A “Competência financeira e econômica” mostrou que os alunos aprenderam a lidar com as finanças, especialmente no que tange ao módulo de plano de negócio, trabalhado em todos os anos (6º ao 9º) do curso. Os relatos apontaram que a repetição do módulo tornou sua abordagem maçante, embora a experiência possa ter facilitado a apreensão dos conhecimentos. Pelos relatos colhidos e pela descrição contida nos documentos de avaliação dos professores (relatório de 2018), os alunos aprenderam educação financeira (aqui entendida como plano de negócios) antes, durante e depois da Colheita. Os relatos a seguir dão pistas dessa possível aprendizagem.

“(...) olha, desde o primeiro ano, o livro deles com comportamentos empreendedores e plano de negócios, então a cada ano isso é repetido, pode até ficar um pouco maçante, mas, se você chegar e perguntar para eles, quais foram os passos que eles desenvolveram durante todo o ano? Eles vão saber te dizer que teve a busca de oportunidades, que teve a procura por qual produto, qual produto que venderia, sabe o que é necessário, que produto tem a ver com o nosso município, com a nossa cidade. Então, são cinco anos batendo em cima daquilo ali, eles vão, querendo ou não, eles vão saber já trabalhar essa questão de investimentos também né”. (Entrevista 2).

“(...) nós trabalhamos desde o planejamento...como planejar, né: aí a gente buscava trazer coisas simples para realidade deles, porque, se você vai citar alguma coisa, empresa, parece que fica uma coisa meio vaga no início. Então a gente trazia para a realidade deles, né. Eles trouxeram

contas de energia elétrica, de água, de telefone, notinhas de supermercado. Então nós dividimos o quadro, quanto de gasto fixo eles teriam, qual era o valor do salário que eles poderiam usufruir para determinados pontos tipo: quero uma roupa, quero um calçado. Então ali eu percebi que com o que eu consegui trazer o JEPP para aprendizado na vida deles”. (Entrevista 3).

Diante do exposto, infere-se que a aprendizagem das competências empreendedoras foi percebida nas cinco competências da Área 2: Recursos. Os resultados das atividades que os alunos vivenciaram convergem com as referências trazidas nas competências empreendedoras. Assim, compreende-se que, nos parâmetros que nivelam o grau de proficiência – especialmente em se tratando de jovens estudantes do ensino fundamental –, tais resultados foram observados conforme aponta o quadro 6.

Quadro 6 – Área 2: Recursos – Grau de proficiência dos alunos da Escola Municipal de Pejuçara

Níveis de proficiência - Alunos da Escola Municipal de Pejuçara				
Área	Competência	Básico	Intermediário	Avançado
2.Recursos	Autoconsciência, autoconhecimento e eficácia		X	
	Motivação e perseverança			X
	Mobilizando recursos		X	
	Financeiro e econômico; alfabetização	X		
	Mobilizando outros		X	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bacigalupo, Kampylis, Brande (2016, p. 18-19).

Os parâmetros que nivelam o grau de proficiência da competência “Financeiro e econômico; alfabetização” estão no menor nível de aprendizado se comparados à referência descrita por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016), sendo classificados no nível básico. Nesse sentido, embora tenha ocorrido o aprendizado da capacidade de realização de um plano de negócio, não se observou domínio dos estudantes em encontrarem opções de financiamento e gestão orçamentária, exceto com o apoio dos professores.

As competências “Autoconsciência, autoconhecimento e eficácia”, “Mobilizando recursos” e “Mobilizando outros” foram percebidas no nível intermediário, ou seja, os alunos parecem estar progredindo nesses aspectos.

Já a competência “Motivação e perseverança” parece ter sido desenvolvida no nível avançado, situação que se justifica pela capacidade de resiliência e de lidar com adversidades, demonstradas nas análises documentais e entrevistas. Diante de todos os relatos, análises de documentos e depoimentos dos alunos, a aquisição de tais competências pareceu clara.

O próximo conjunto de competências analisado está descrito no quadro 7, que traz a Área 3: Ideias e oportunidades. Esse bloco mostra em que medida os alunos da Escola Municipal de Pejuçara desenvolveram as competências.

Quadro 7 – Área 3: Ideias e oportunidades

Área	Competência	Níveis de proficiência		
		Básico	Intermediário	Avançado
3. Ideias e oportunidades	Identificando oportunidades	Os alunos podem encontrar oportunidades para gerar valor para os outros.	Os alunos podem reconhecer oportunidades para atender às necessidades que não foram atendidas.	Os alunos podem aproveitar e moldar oportunidades para responder aos desafios e criar valor para os outros.
	Criatividade	Os alunos podem desenvolver várias ideias que criam valor para os outros.	Os alunos podem testar e refinar ideias que criam valor para os outros.	Os alunos podem transformar ideias em soluções que criam valor para os outros.
	Visão	Os alunos podem imaginar um desejo futuro.	Os alunos podem construir uma visão inspiradora que envolva os outros.	Os alunos podem usar sua visão para guiar tomada de decisão estratégica.
	Valorizando ideias	Os alunos podem entender e apreciar o valor das ideias.	Os alunos entendem que as ideias podem ter diferentes tipos de valor, o que pode ser usado de maneiras diferentes.	Os alunos podem desenvolver estratégias para aproveitar ao máximo o valor gerado por ideias.
	Pensamento ético e sustentável	Os alunos podem reconhecer o impacto de suas escolhas e seus comportamentos, tanto dentro da comunidade e do meio Ambiente.	Os alunos são motivados pela ética e sustentabilidade ao tomar decisões.	Os alunos agem para garantir que metas éticas e de sustentabilidade sejam cumpridas.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Bacigalupo, Kampylis, Brande (2016, p. 19).

Na competência “Identificando oportunidades”, observou-se que os alunos tiveram a possibilidade de trabalhar os elementos de procura por iniciativas e oportunidades nas visitas de campo, contidos nos estudos sobre plano de negócios. Nessas visitas, buscaram inspiração para criar algo inexistente ou descobrir novas alternativas para atender a alguma necessidade local. Os relatos a seguir oferecem indicativos dessa aprendizagem:

“(...) ninguém tinha visto aqui ainda em Pejuçara um Food Truck vendendo sanduíche com sabores Gaúchos”. (Entrevista 1).

“(...) mas se você chegar e perguntar para eles, quais foram os passos que eles desenvolveram durante todo o ano? Eles vão saber te dizer que teve a busca de oportunidades, que teve a procura por qual produto seria um produto que venderia. Sabem o que é necessário, que produto tem a ver com o nosso município com a nossa cidade”. (Entrevista 2).

Embora não tenha sido um destaque, o trecho a seguir mostra que os alunos exercitaram o olhar sobre a exploração de oportunidades. Neste relato, as afirmações “eles vão empreender”, “eles vão buscar estratégias”, “eles vão achar soluções” demonstraram que os estudantes puderam refletir sobre possíveis soluções que gerem valor para si e para o local.

“Então eu acho que isso é o crescimento para a vida deles, eles podem não se tornar administradores, podem não montar uma empresa, mas na área que eles escolherem para seguir, eles vão empreender, eles vão buscar estratégias, sabe? Mesmo que indiretamente, se se tornarem agricultores, eles vão achar soluções para o problema do clima, se eles se tornarem professores, eles vão achar soluções para conquistar os alunos, sabe?”. (Entrevista 5).

Neste estudo, as competências “Criatividade” e “Visão” foram analisadas conjuntamente porque se complementam.

De um lado, a percepção de tais competências adquiridas pelos alunos pareceu estar associada ao **fazer** e não ao **criar**, ou seja, construir uma visão inspiradora em relação a novas ideias e tomada de decisões estratégicas. Por outro lado, percebeu-se que o pensar no novo decorreu de uma preocupação do educador, que lançava as ideias e, com base nisso, os estudantes discutiam, sugeriam, propunham e as colocavam em prática. Essas competências ficaram mais a cargo dos professores do que dos alunos, o que denota relativo grau de dependência destes últimos em relação à proposição de novas ideias de negócios. Tal constatação partiu da escuta dos relatos, os quais evidenciaram, também, que o nível de comprometimento demonstrado pelos educadores deixou-os, por vezes, sobrecarregados com as demandas do dia a dia e com o fato de precisarem pensar na ideia do negócio e no que propor aos alunos, gerando certa tensão.

Os relatos a seguir evidenciam tal percepção:

“Então, você tem que ficar pensando, quebrando a cabeça, pesquisando o que que eu ou fazer de novo, o que que eu vou fazer de diferente néh?”. (Entrevista 4).

“(...) as possibilidades vão se esgotando e, se você repetir, não seria legal. Então você sempre tem que ter uma coisa nova. Então, nós conversamos, eu e a profe que trabalhou com o (...) ano, com o tema (...) sobre trocar esse ano as turmas. Porque geralmente eu e ela pegamos o (...) e o (...) anos e acontece isso. A gente esgota as ideias”. (Entrevista 2).

Notou-se forte predisposição dos professores em inovar e, ao mesmo tempo, a falta de capacitação continuada, que poderia ser um estímulo ao docente para conduzir os alunos ao despertar para novas descobertas, o que vai ao encontro da dimensão do aprender a conhecer Delors (1998).

Essa competência foi parcialmente percebida, partindo-se da noção de que a criatividade surge na medida em que o produto do plano de negócios é criado. A partir disso, entra em ação o fazer, denotando uma série de dúvidas, questionamentos, suposições e ideias para realização do produto e sua comercialização.

Já na competência “Valorizando ideias”, os alunos tenderam a assimilar as ideias geradas no grupo e lhes dar valor, pois a interação e a participação ativa dos estudantes foram notadas.

A aluna do sexto Joana Lorenzoni, de 11 anos, foi entrevistada pela RBS TV em um dos momentos da Colheita do Programa Despertar Empreendedor de 2017 (figura 11). Ela revelou que as atividades ensinam a trabalhar em equipe, cooperar, e adquirir uma noção de sustentabilidade. O depoimento mostrou que tais atividades possuem valor porque pode-se aprender com elas. O fato de reutilizar (reciclagem) denota que é possível gerar ideias e estratégias a partir do que já existe.

Figura 11 – Reportagem da RBS TV em 15/12/17



Fonte: Globo Play⁴.

O relato a seguir aponta que os alunos valorizam práticas antes não observadas, como a reutilização de papel na sala de aula, que iria para descarte e que servirá de insumo para ideias da Ecopapelaria, tema do sexto ano.

“(...) o papel que eles (alunos) amassavam na sala de aula, já nem amassam mais. Eles abrem deixam a folha esticada, porque eles vão ter que picar para produzir Post It, caderneta e cartão. Eles fazem cartão dos funcionários públicos aqui do município. Eles produzem 300 cartões. Então, eles já sabem que, ao invés de amassar, eles têm que esticar aquele papel que era amassado em sala de aula, que já era uma rotina aluno amassar o papel e botar no lixo. Os colegas do sexto ano já passam na sala avisando: não coloca folha do caderno fora amassada, se você não utilizar, deixa ela aberta”. (Entrevista 1).

Além disso, outras práticas de ideias geraram valor para os alunos:

“Quanto à temática social, eles foram não só visitar a APAE nossa aqui, mas a APAE de Panambi, que é de grande porte e que desenvolve sete ações sociais com a comunidade desde a reciclagem do papel. Eles fazem cartões, então, eles visitando esses lugares que vão abrindo a visão do que que é esta teoria do livro, com a prática”. (Entrevista 1).

Outro fator que chamou a atenção foi o destaque para a Colheita e a atenção dada pelos estudantes para esse momento do projeto. Analisando documentos,

⁴ Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/4681387/>.

vídeos e relatos, observou-se que o aluno, quando vê o todo – representado pelas amostras de cada ano –, tem a chance de conhecer os demais negócios, compreender que as ideias podem se apresentar de diferentes formas e que cada uma tem seu valor e sua finalidade.

O nível de envolvimento dos alunos trouxe à tona a valorização que deram para as ideias sugeridas e para a prática das atividades:

“E eles também fizeram uma ação social, no caso, eles levaram os produtos que eles venderam também na Colheita, uma parte do resultado do lucro eles destinaram para a Liga do Combate ao Câncer. Então, acho que isso ensina muito eles. Essa gentileza, essa solidariedade, esse envolvimento neh, sem contar com o retorno neh”. (Entrevista 6).

Desse modo, foi possível perceber que a competência de valorizar ideias foi desenvolvida.

Na competência “Pensamento ético e sustentável”, a visão dos professores foi de que os alunos da Escola Municipal de Pejuçara adquiriram os conhecimentos em parte, especialmente na questão de sustentabilidade ambiental.

Os docentes relataram que o fato de os alunos terem se envolvido diretamente nas atividades relacionadas à sustentabilidade (temas do sexto e sétimo ano) gerou mudança na sua visão, despertando maior consciência quanto aos cuidados com o descarte de papel, por exemplo, que se tornou uma prática dos alunos já que, no ano em que trabalham tal temática, envolvem outros colegas da escola para que adquiram tal consciência.

O relato a seguir aponta que o aluno já é capaz de associar o aprendizado de ecologia com reciclagem. Nesse sentido, identifica-se um movimento de “lembrar” o tema visto em uma outra aula e relacioná-lo com a temática trabalhada no PDE. Assim, fica evidente que o aluno atentou para a questão da sustentabilidade – maneira de refletir sobre o tema.

“(…) lá no sexto ano, a gente fala nessa coisa da conservação do meio ambiente neh, sobre a questão do papel reciclado neh, do tempo de decomposição dos materiais sabe? Então tem um conteúdo ali de ecologia, então a gente consegue fazer ganchos disso na sala de aula e eles lembram assim, coisa que eles viram no livro de manhã, eles conseguem, tipo, lembrar de tarde. Ah! Profe, o chicle néh demora cinco anos pra decompor, lá em tal lugar (aqui na cidade), tá cheio de marca de chicle no chão na calçada!”. (Entrevista 4).

No relato a seguir, outra prática de sustentabilidade foi identificada:

“(...) então eles foram para um projeto na Universidade de Cruz Alta de catadores e eles sobrevivem do lixo. Então todos os alunos dos anos finais foram conhecer como é que é sobreviver de um material reciclável. Então a gente os leva para conhecerem a realidade”. (Entrevista 1).

Essa competência aponta que houve aprendizado das questões relacionadas a um pensar sobre sustentabilidade. Não foram observadas, durante o estudo, menções à dimensão da ética.

Nos parâmetros que nivelam o grau de proficiência, especialmente por se tratar de jovens estudantes do ensino fundamental, os resultados da Área 3 foram observados conforme mostra o quadro 8.

Quadro 8 – Área 3: Ideias e oportunidades – Grau de proficiência dos alunos da Escola Municipal de Pejuçara

Níveis de proficiência - Alunos da Escola Municipal de Pejuçara				
Área	Competência	Básico	Intermediário	Avançado
3. Ideias e oportunidades	Identificando oportunidades	X		
	Criatividade	X		
	Visão	X		
	Valorizando ideias		X	
	Pensamento ético e sustentável	X		

Fonte: elaborado pela autora a partir de Bacigalupo, Kamylyis, Brande (2016, p. 19).

Diante do exposto, em relação à análise da Área 3: Ideias e oportunidades, conclui-se que as competências “Identificando ideias e oportunidades”, “Criatividade”, “Visão” e “Pensamento sustentável” foram percebidas no nível básico, ou seja, os alunos apresentaram oportunidades de crescimento para os próximos níveis. Nota-se, em especial, que, na competência “Pensamento ético e sustentável”, a expressão “ético” foi retirada para efeitos de classificação de proficiência, por se compreender que não foi mencionada ou observada tal competência durante as análises.

A competência “Valorizando ideias” foi percebida no nível intermediário, o que também indica haver espaço para seu desenvolvimento. De todos as áreas

analisadas, a Área 3: Ideias e oportunidades foi a que atingiu menor domínio de aprendizagem por parte dos alunos, conforme avaliação feita a partir das entrevistas e documentos analisados.

Analisando o quadro geral das 15 competências, sugerido por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016), e confrontando-as com as competências trabalhadas no curso JEPP – com exceção da competência “ética”, não mencionada em nenhum dos relatos e tampouco na análise documental –, conclui-se que o JEPP desenvolveu, em alguma medida, todas as demais 14 competências empreendedoras, distribuídas nos níveis básico, intermediário e avançado. As competências com **maior grau de proficiência** foram aquelas relativas à dimensão Ações, revelando maior ênfase no aprendizado prático.

Além das competências empreendedoras analisadas, o curso JEPP proporcionou outros efeitos para alunos e professores, assunto do qual a próxima seção tratará.

4.1.3.2 Efeitos percebidos para além das competências empreendedoras

A análise das competências empreendedoras permitiu conhecer o grau de alcance do ensino sobre empreendedorismo para os alunos da Escola Municipal de Pejuçara, tendo por base referências teóricas reconhecidas. Entretanto, para além disso, foram percebidos outros efeitos que podem estar associados à implementação do JEPP na escola. Tais impactos serão descritos a seguir conforme categorias de análises previstas, como a mudança de atitude dos alunos e de categorias que emergiram, além de modificações relacionadas a professores e novos processos na escola, que serão apresentadas em três blocos:

1. mudança de atitude dos alunos;
2. mudanças para os professores;
3. novos processos para a escola.

Mudança de atitude dos alunos – De acordo com as entrevistas e a análise documental, notou-se que o curso JEPP/PDE fez os alunos mostrarem maior **interesse, motivação e envolvimento** nas atividades. A percepção de que, por influência do PDE, os alunos adquiriram **maior capacidade de expressão** foi

apontada como uma mudança de atitude, já que as atividades requerem apresentação dos produtos, divulgação e vendas que acontecem antes e durante a Colheita.

“(...) Ah, por exemplo, alunos completamente inibidos, retraídos, hoje já conseguem se expressar. Eu acho que tem que ter um pouco da influência do PDE, neh! Alunos que não se entrosam muito com os colegas, aí você os vê assim, totalmente entrosados, sabe? Combinando, projetando, planejando o que fazer, eu noto esse tipo de mudança neles”. (Entrevista 5).

Em um dos relatos, chamou a atenção o fato de ter **aumentado a frequência** da turma de **Educação de Jovens e Adultos** (EJA 9º ano), cujos estudantes têm idades entre 15 e 16 anos. Parte deles não estava mais indo à escola e, por uma estratégia da coordenação, decidiu-se que o curso PDE seria estendido a esses alunos. Como resultado dessa ação, o Projeto Vivências foi criado em parceria com o Centro Educacional Professora Iara Bergoli (CEPIB), que visou à criação de oficinas práticas de culinária, artesanato e beleza, voltadas à realidade do grupo. Tal projeto foi desenvolvido na Temática do 9º ano – Novas Ideias, Grandes Negócios (JEPP) e encaminhado para a Promotoria (órgão que cobra a presença e obrigatoriedade desses alunos na escola). Com a estratégia, a escola conseguiu trazer de volta para seu ambiente os estudantes que haviam deixado de frequentar as aulas.

“(...) nesse caminho, no decorrer do ano, eles foram se envolvendo com as atividades do livro do JEPP/PDE e aí foi criado o Projeto Vivência, que foi levado para a promotoria. Eles vão para as oficinas, realizam diversas práticas que são importantes para o dia a dia de vida deles, e isso aumentou a frequência na escola. Eles começaram a vir mais, porque eles começaram a gostar mais das atividades. Mas isso veio através do JEPP/PDE, que se criou o Projeto Vivências”. (Entrevista 1).

Outro ponto percebido foi em relação à **empatia**. Houve, por parte dos professores, o entendimento de que os alunos conseguem refletir mais facilmente sobre suas ações e ideias, colocando-se no lugar do outro. Como exemplo, citou-se a realidade de determinado ano, em que os alunos tinham o hábito de dar empurrões e tapas entre si, como “brincadeira”, questão que os educadores conseguiram trabalhar com o grupo nas aulas do PDE, fazendo-o refletir sobre a importância do cumprimento respeitoso entre os colegas. *“(...) então no [...] ano eu percebi sim uma*

certa mudança de comportamento de conduta de tratar o outro de forma diferente”. (Entrevista 3).

Outro fator de destaque nos relatos, ainda se tratando de empatia, foi que os alunos perceberam a importância do quanto conquistar algo é difícil e depende de muito esforço, compreendendo que, muitas vezes, as pessoas encontraram dificuldades até chegarem onde estão: “(...) às vezes eles dizem: *ai, fulano é rico, tem dinheiro, aquela loja vende bem*”. (Entrevista 4). Esse tipo de relato sugere que o exercício do planejamento os leva à mudança de pensamento, já que vivenciam na prática a ideia de montar um negócio e os desafios que muitos empreendedores enfrentam.

Finalizando a análise das demais percepções de mudança durante as entrevistas, cabe destacar que, em todos os relatos, foram ouvidos enunciados como “**esse aprendizado é para a vida**”. Ou seja, o curso promoveu saberes cuja utilidade é percebida no dia a dia, saberes que dialogam com a realidade. Nessa perspectiva e na visão dos entrevistados, os aprendizados extrapolaram a visão restrita, criticada por Lackéus (2015), que associa o empreendedorismo apenas à criação de negócios. Mas, sobretudo, as ações do curso JEPP, na visão dos entrevistados, propiciaram reflexão por parte dos alunos, que compreenderam que, ao trabalharem as suas competências empreendedoras, poderão potencializar as suas habilidades, o seu conhecimento e atitudes frente à vida. Isso irá refletir na definição das suas escolhas profissionais, que poderão ou não culminar em serem empreendedores de negócios, mas, especialmente, empreendedores de si, independentemente do ofício que se encontrem.

A seguir, são transcritos trechos de entrevista que retratam exatamente a afirmação acima:

“Então, eu acho que isso é o crescimento pra vida deles. Eles podem não se tornar administradores, podem não montar uma empresa, mas, na área que eles escolherem para seguirem, eles vão empreender, eles vão buscar estratégias, sabe? Mesmo que se tornem agricultores, eles vão achar soluções para o problema do clima, se eles se tornarem professores, eles vão achar soluções para conquistar os alunos, sabe?”. (Entrevista 5).

“... porque eu posso ser empreendedor lá na minha propriedade, ou dentista, um médico, um advogado pode ser empreendedor lá no escritório dele, o dono do escritório de contabilidade que tem que ser empreendedor lá dentro do escritório dele. Essa questão do empreendedor ultrapassa a questão simplória de dizer que o empreendedor tem que ser o cara, o cara da indústria e do comércio, eu acho que nós na vida temos que ser empreendedores”. (Entrevista 8).

Outro trecho de entrevista evidencia a percepção de mudança de atitude do aluno:

“...eu peguei diálogos de pais através da coordenação pedagógica sobre a opinião deles sobre o PDE. Todos esses depoimentos os pais falaram na evolução comportamental, aquele despertar na questão do conhecimento, da inteligência, uns falaram que os filhos estão empenhados em pensar num mundo melhor, seja no ambiental sustentavelmente falando, em economia sustentável ...”. (Entrevista 9).

O exposto converge com as ideias de Lopes (2010) e Dolabela e Filion (2013), que compreendem que a educação empreendedora dialoga com a escola, no sentido de desenvolver competências que ultrapassam a criação de empresas, mas que essencialmente preparam indivíduos para a vida.

Mudanças para os professores – A análise das entrevistas identificou que, para os professores, a inserção do JEPP/PDE também provocou mudanças. Nos relatos, foi observado que muitos educadores entrevistados revisitaram o seu fazer docente e houve **fortalecimento de práticas colaborativas entre os docentes**, além de maior criação de vínculos entre professor-aluno e professor-professor. Assim, foi possível observar que os educadores adequaram seus estilos de condução das aulas, recebendo e dando apoio para darem conta de conduzir as ações do JEPP, uma vez que as atividades envolviam ações colaborativas entre os docentes. Tais práticas foram observadas quando era necessária a ajuda de outro professor para o entendimento de um capítulo do curso JEPP/PDE. Por exemplo, para compreensão integral do plano de negócios, era preciso o apoio do professor de Matemática, pois este poderia esclarecer sobre finanças. Do mesmo modo acontecia com o capítulo de *marketing*, por exemplo, em que a professora de Português apoiava os alunos na escrita do roteiro de pesquisa.

Essa mudança de postura ficou evidente em um dos relatos, no sentido de ampliar a noção de trabalho interdisciplinar:

“(...) outro detalhe que eu acredito que é importante pedagogicamente: nós temos uma proposta de conteúdos listados a serem seguidos [...] o professor tem que unir o JEPP com essa proposta. [...]. E como ele vai fazer isso sozinho? Ele vai trazer a Matemática junto com o JEPP. Quando? Quando ele vai calcular, quando ele vai medir, quando ele vai desenhar o marketing da loja. Então para isso mais uma pessoa vem a somar”. (Entrevista 1).

Outro ponto que chamou a atenção nas entrevistas foi o fato de que os professores perceberam que não precisavam moldar ninguém nas atividades do JEPP. O educador poderia deixar que o aluno encontrasse as respostas, sendo o **educador**, portanto, **apenas um integrante do processo de ensino**, não seu protagonista. Ele aprende também com os alunos: *“(...) a gente aprende muito com eles neh, com os alunos. Eu acho que, enquanto a gente os ensina, eles nos ensinam muito mais neh”. (Entrevista 3).*

Visitas de campo e promoção de palestras como apoio às temáticas do JEPP também foram práticas observadas como um novo jeito de trabalhar dos professores, os quais precisaram inovar em cada encontro. Nos relatos, ouviu-se que as ideias iam se esgotando, e eles precisavam oferecer algo novo para os alunos, evitando que os encontros se tornassem rotina, ou seja, buscavam incrementar seu arcabouço de atividades: *“O professor começa a pensar: mas se ele (professor) não levar tal coisa, ele (aluno) não vai fazer”. (Entrevista 1).*

Já em um outro relato, pôde-se observar que o entrevistado assumiu o papel de criar estratégias para trabalhar os conteúdos, demonstrando uma mudança para si:

“(...) eu tive que buscar estratégias para trabalhar o conteúdo, em sala de aula, unindo o conteúdo do JEPP. Então aquilo me despertou, também, de certa forma a criatividade. Eu pude usar nos outros anos. Então, jogos, desafios, então queira, ou não, a gente aprende e tu acaba usando nas outras áreas, nos outros, que não deixa de ser a busca de estratégias para ti chegar no teu objetivo neh”. (Entrevista 5).

Outro efeito que pareceu positivo para os docentes entrevistados foi o **trabalho em equipe**. Muitos relatos deram conta de que, com a proposta do JEPP, os educadores não conseguiam mais trabalhar sozinhos, e isso facilitava a interação e as trocas entre professores.

Pareceu evidente que a metodologia do curso JEPP foi ao encontro de valores trabalhados na escola, como cooperação e colaboração, além de reforçar o exercício de empatia entre os docentes. Um dos relatos foi marcante:

“(...) eu dava à noite no primeiro ano da EJA e o nosso colega não estava conseguindo conciliar os conteúdos dele com a prática [...] e daí o meu colega, disse: Olha se tu topares, eu tenho a disciplina [...] que eu posso somar contigo. Então eu disse: se tu topares, eu trabalho a Teoria para ti e depois tu a prática. Então ali eu entrei junto com o professor e comecei a trabalhar a teoria”. (Entrevista 3).

Outro aspecto percebido nos relatos foi a sensação de que os professores desenvolveram maior confiança em conduzir uma nova temática do curso JEPP. Ou seja, o receio de não conseguirem trabalhar algo novo foi diminuído pelo fato de se sentirem à vontade para pedir a ajuda dos colegas que já passaram por aquele tema.

“(...) meu Deus (olhar de espanto do (a) entrevistado (a)). Eu não consigo trabalhar com esse spray! Como é que não? Mas tu fazes assim: veio outra colega do ano [...] que já estava preparando a loja para a feira e disse: tu fazes assim, tu trabalhas desse jeito. Então, isso que é legal o trabalho em conjunto”. (Entrevista 3).

A criação ou o fortalecimento de vínculos entre aluno e professor foi de possível observação nos relatos com as atividades do JEPP, os professores trabalharam o diálogo com os alunos, propiciando a geração de vínculos: “(...) então, mudando a nossa visão, a nossa maneira de agir e de pensar, de repente fica mais fácil de nós trabalharmos com o outro também.” (Entrevista 3).

A maioria dos educadores entrevistados relatou que o diálogo entre docente e aluno dá mais segurança aos jovens em seus posicionamentos frente ao que eles acreditam. Os professores perceberam que os alunos se sentiam à vontade para discordar quando não se agradavam de alguma coisa: “(...) eu mostro o vídeo e eu tento fazer com eles os produtos, aí eles mesmos dizem: não, não ficou legal”. (Entrevista 4).

Diante do exposto, conclui-se que o curso JEPP colaborou para a adoção de novas práticas de ensino e aprendizagem, contribuindo para o fortalecimento do **trabalho em equipe** e propiciando a criação e/ou o amadurecimento de **vínculos entre professores e colegas e entre alunos**. O educador passa a acolher as ideias

dos estudantes e adota uma postura de aprendiz, não se colocando como centro do saber.

Novos processos para a escola – A análise documental e as entrevistas proporcionaram a identificação de mudanças que geraram impactos para a escola e para a comunidade escolar. Foi possível observar a **inovação**, por exemplo, na inclusão de sistemáticas de visitas de campo na programação de atividades dos alunos. Essa atividade, de modo sistemático era inexistente. Nesse sentido, ampliaram-se as saídas para visitação na região e municípios vizinhos para as práticas das ações do curso JEPP e de outras ações da escola. Isso foi percebido como positivo, na medida em que tais ações auxiliam na ampliação da visão de mundo dos alunos, contemplando os estudantes como um todo. Tais ações incluíram visitas a empresários, entidades sociais, universidades, entre outros locais de acordo com a necessidade de aprendizagem dos estudantes.

Outra percepção foi a de **maior envolvimento da comunidade escolar**, especialmente dos pais. Em cada ano do curso JEPP, houve abertura e encerramento das atividades. Além disso, foram enviados informativos para que os pais compreendessem que a escola continuava com o programa em todos os anos iniciais e finais.

Os pais foram convidados a conhecer e participar das atividades, sendo convocados a atuar ativamente no processo dos alunos. Isso pôde ser observado a partir dos relatos dos professores, que perceberam maior envolvimento dos pais na rotina escolar dos filhos, sobretudo na Colheita, momento em que essa percepção ficou mais evidente. O **maior envolvimento dos pais na rotina escolar** dos estudantes denota, de certo modo, uma conquista para a escola, que se esforça para que as famílias estejam presentes no dia a dia do aluno, acompanhando-o e auxiliando-o nas tarefas escolares.

O relato a seguir expressa a afirmação do entrevistado em relação à participação da família no contexto da Colheita: *“(...) então eles se envolvem. As mães lá ajudando, os meninos colocando os moranguinhos nos espetinhos, as mães fazendo a parte do chocolate, então é uma coisa que une muito a família e a escola”*. (Entrevista 6).

Outro fator de destaque durante uma das entrevistas foi o **envolvimento dos funcionários da escola**, que receberam explicações sobre o curso JEPP e a importância de haver cuidados na separação do lixo (garrafas PET, material de PVC,

vidro, folhas). Nesse sentido, foi ensinado, por exemplo, como deveria ser feita a conservação e a guarda desses materiais, além da finalidade a ser dada a eles. Assim, o cuidado de envolver também os funcionários demonstrou o nível de importância do olhar dado para todos os integrantes da comunidade escolar. Conclui-se que o PDE não era do professor, do funcionário, do monitor ou da equipe diretiva, mas de todos.

A **prática da sustentabilidade** (cuidados de conservação de materiais para reciclagem de papéis reutilizados no JEPP) foi **ensinada também pelos alunos do 6º ano**, que circularam pelas demais salas de aula da escola informando aos colegas a importância de não amassar papéis ou folhas de caderno que iriam para o lixo. Essa prática gerou mais contato entre os alunos, considerando que, em uma escola pequena, movimentações como essa são facilmente percebidas e geram comentários, interações e trocas.

Os professores foram unânimes em reconhecer o esforço da direção da escola e do coordenador pedagógico em relação à sistemática de reuniões com os educadores que ministram o JEPP. De certo modo, a escola também se viu muito apoiada por parte do município, por meio do gestor e da Secretaria Municipal de Educação. Nesse sentido, a escola precisou se organizar para conduzir as ações do curso, que, mais tarde (novembro de 2018), tornou-se disciplina transversal obrigatória no ensino municipal, o que foi visto pelos entrevistados como um importante avanço para o município.

Além disso, a legislação que tornou o **ensino de empreendedorismo obrigatório** na escola gerou **valorização dos professores** envolvidos (agregação de valor na remuneração), fator de grande satisfação para os educadores, que se sentiram valorizados por conduzirem o curso JEPP na escola.

“No ano que vem, entra na nossa grade curricular, passou pela câmara de vereadores, um projeto de lei. Então, ele (o PDE) já ganhou uma certa importância, porque é um reconhecimento, na verdade, pelo que a gente faz”. (Entrevista 2).

Diante do exposto, conclui-se que o JEPP causou efeitos na escola que foram percebidos como positivos, estimulando a adoção de novas práticas, com impactos de transformação no seu funcionamento.

4.1.3.3 Relação parcial das competências empreendedoras com as competências da BNCC

O estudo realizado exigiu maior entendimento sobre o ensino de empreendedorismo e sua relação com os objetivos de aprendizado da educação básica. Assim, a partir do estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), descobriu-se que as competências empreendedoras, tal como enunciadas por Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016), poderiam dialogar com a área educacional ainda na educação básica, invertendo uma tendência de se direcionar o ensino sobre empreendedorismo para a educação superior (LACKÉUS, 2015).

O relato a seguir mostra que os professores da Escola Municipal de Pejuçara perceberam que o ensino de competências empreendedoras conversa com os objetivos da educação:

“(...) eles estão aprendendo, aprendendo a correr risco, aprendendo a trabalhar em equipe, a respeitar a opinião do outro, a ver que, se não dá certo uma proposta, eles terão que sugerir outra, e que nem sempre dá certo. Então, isso tudo que eles estão aprendendo é educar. Educar financeiramente, educar a questão de como administrar, neh”. (Entrevista 6).

O entrevistado, quando questionado se a afirmação do relato acima vai ao encontro dos objetivos da educação, respondeu: *“Eu acabei entendendo que sim. Sim, porque eles não deixam de ter aprendizagem, eles estão tendo e muita aprendizagem”. (Entrevista 6).*

Como resultado desta pesquisa, é possível afirmar que parte das competências empreendedoras — embora o termo “empreendedorismo” não tenha sido mencionado na BNCC — está representada como objetivos de aprendizagem dos alunos que frequentam a Educação Básica, o que denota um avanço sobre o ensino desse tema em outros níveis educacionais. A figura 4, apresentada no capítulo 2, item 2.5.3, demonstra tal achado nesta pesquisa.

De modo geral, tendo em vista que a pesquisa objetivou compreender os resultados do curso JEPP na escola de Pejuçara, chegou-se à conclusão de que a experiência gerou os seguintes resultados:

- O curso atendeu a 14 competências empreendedoras, das 15 analisadas do modelo EntreComp de Bacigalupo, Kampylis e Brande (2016), o que se caracterizou como aprendizado sobre empreendedorismo aos estudantes. Destacam-se que as competências com maior grau de proficiência foram as relacionadas a “Ações”, revelando maior ênfase no fazer, ou seja, no aprendizado prático. O baixo grau de proficiência na área “Ideias e oportunidades” foi expressivo, revelando certo comodismo em relação à “exploração de oportunidades”. Os produtos criados tenderam a negócios tradicionais e com baixa inovação. Além disso, não foi observada base tecnológica empregada em nenhum negócio. Predominou um olhar mais interessado na “venda do produto” do que propriamente na sua “ideia de negócio”, o que ficou evidenciado pelo esforço de vendas na Colheita. Por não ter sido observada como destaque a criação de negócios inovadores e com base tecnológica, cabe refletir sobre o que Carpintéro e Bacic (2001), Barros e Pereira (2008), Degen (2008) e Fontenele, Moura e Leocadio (2011) apontaram quando afirmaram que negócios baseados em inovação e tecnologia contribuem de modo significativo para o desenvolvimento socioeconômico. Desse modo, isso se reflete no empreendedorismo por oportunidade, o qual tende a ser mais bem-sucedido.
- Outras mudanças percebidas pelos professores, além do desenvolvimento das 14 competências, foram: mais interesse, motivação e envolvimento com a escola, aumento de frequência (turma da EJA), maior empatia e maior capacidade de realização. Os educadores foram unânimes em afirmar que o curso JEPP gerou aprendizados para a vida.
- As seguintes mudanças foram identificadas com relação aos professores: adoção de novas práticas de ensino e aprendizagem, fortalecimento do trabalho em equipe e criação e/ou amadurecimento de vínculos entre professores e colegas e entre os alunos.
- Em relação aos novos processos para a escola, observou-se inclusão de visitas de campo, maior envolvimento da comunidade escolar (especialmente os pais), envolvimento dos funcionários da escola,

adoção de práticas de sustentabilidade, sistemática de reuniões com professores do curso JEPP, criação da disciplina transversal obrigatória e valorização dos professores, alterando e melhorando o funcionamento da escola.

Um resultado adicional, que cabe destacar, foi a descoberta de convergências entre parte das competências empreendedoras, utilizadas como espinha dorsal deste trabalho, com as competências da BNCC, o que permite afirmar que a **educação básica dialoga** com o **ensino sobre empreendedorismo**.

4.2 LIÇÕES APRENDIDAS

Com a finalidade de subsidiar o Sebrae e outras instituições em futuras ações de educação para o empreendedorismo, este documento disponibiliza algumas lições aprendidas após cinco anos de experiência no Curso JEPP.

Tais lições visam demonstrar o que foi positivo e quais foram os equívocos ocorridos ao longo do percurso. Além disso, são trazidas sugestões de melhorias sob o ponto de vista do pesquisador e de participantes dessa experiência, fazendo deste um importante instrumento para a promoção da melhoria do produto e do processo para futuras ações do Sebrae RS.

Este capítulo será apresentado da seguinte forma: aspectos positivos ao longo do processo, aspectos negativos ao longo do processo e sugestão de melhorias para o Sebrae e para a escola.

4.2.1. Aspectos positivos ao longo do processo

A articulação do Sebrae junto ao prefeito, ao agente de desenvolvimento e à secretária municipal de Educação foi essencial, pois foram as peças-chave para disseminar a ação no município e sensibilizar a direção e os professores. Sem essa articulação e o comprometimento das pessoas citadas, o JEPP/PDE provavelmente não aconteceria na cidade.

Observou-se que o apoio da Prefeitura Municipal de Pejuçara foi fundamental para que o projeto ganhasse vida na escola. O gestor público fez todos os esforços para oferecer o suporte necessário ao PDE. A escola foi reformada, e as secretarias

foram disponibilizadas para apoio à escola quando o tema era JEPP/PDE. Os alunos receberam todo o apoio logístico para saídas de campo. A lei municipal que instituiu a disciplina Empreendedorismo JEPP/PDE na escola passou a vigorar em 31 de outubro de 2018. A mesma lei aprovou uma remuneração extra para professores que ministram o curso e realizam a Colheita.

Foi unânime por parte dos entrevistados a percepção da constante presença do prefeito durante todo o processo (que durou 5 anos), do agente de desenvolvimento, da secretária municipal, da diretora e vice-diretora e da coordenadora do curso na escola, o que fortaleceu o envolvimento dos professores por se sentirem apoiados.

A escola como um todo foi beneficiada porque as oficinas do PDE proporcionaram a alunos e professores vivências em que puderam desenvolver o **trabalho em equipe**, o exercício da **autonomia** e da **persuasão** e a **capacidade de decisão** — **aprendizados para a vida**. Tais competências podem ser colocadas em prática no dia a dia dos sujeitos, pois estão relacionadas com a sua realidade.

A capacitação realizada com os professores no início do processo pareceu muito positiva por ter conferido a eles um grau de conhecimento e condições de desenvolver as ações do curso no espaço escolar.

Apesar de o foco desta pesquisa ter sido para os anos finais, não se pode ignorar a mudança ocorrida nos anos iniciais (já que a escola aderiu ao programa completo, ou seja, do 1º ao 9º ano). A mudança percebida foi significativa e positiva, na opinião de todos os entrevistados. Nesse sentido, a coordenação pedagógica da escola e os professores realizaram esforços e readequaram a linguagem e as atividades dos livros, do 1º ao 5º ano, tornando-as mais lúdicas. Os temas e as competências empreendedoras trazidas no livro do aluno (JEPP) para esses anos foram preservados. Como produto desse trabalho, o curso nos anos iniciais se tornou uma disciplina que passou a ser denominada Literatura Empreendedora e trabalhada como um componente curricular a partir de 2017. Diante disso, cabe destacar o senso de prontidão da escola, que percebeu valor desse tema mesmo diante da dificuldade encontrada. Aqui fica evidenciado que a escola demonstrou competência para construir o que melhor se adequava à sua realidade, não se distanciando do seu foco, que era proporcionar vivências que pudessem gerar atitudes empreendedoras nos seus alunos.

De acordo com os educadores, a metodologia JEPP/PDE conferiu aprendizados aos estudantes sobre comportamentos empreendedores e desenvolvimento de planos de negócios. Os alunos de Pejuçara adquiriram a capacidade de realizar planejamentos e fazer pesquisas, aprenderam o que era correr riscos e trabalharam aspectos sobre *marketing* e finanças, trabalho em equipe e busca de informações.

Em razão das dificuldades percebidas na lógica de integrar o curso JEPP/PDE com as disciplinas obrigatórias, a coordenação da escola e os educadores decidiram mudar a sistemática de dias e horários. Assim, o JEPP/PDE anos finais, a partir de 2017, seria trabalhado no turno inverso, tendo dias e horários específicos e um professor titular de cada ano do curso. Tal mudança, apesar de conturbada no início, foi útil, porque gerou aprendizado e se transformou em uma nova prática que alterou um processo, tornando-o melhor para os professores, para os alunos e para o contexto de planejamento da escola.

Ainda sob o ponto de vista dos acertos, os docentes entrevistados afirmaram que foi positiva a estrutura de capacitação em forma de imersão, desde que fossem atividades de vivências e práticas. A partir do segundo ano de curso, os alunos tiveram à disposição um consultor do Sebrae, que é professor, para dar acompanhamento à escola), o que foi visto como positivo.

A cultura do “fazer” (aprendizado pela experiência prática) também foi ponto positivo na metodologia e muito relatada pelos professores em suas entrevistas.

A seguir, serão descritos os aspectos negativos percebidos pelos entrevistados.

4.2.2. Aspectos negativos ao longo do processo

A realização da capacitação dos professores em seu recesso não foi uma boa estratégia, pois gerou desconforto e até certa resistência da maioria. A situação foi amenizada com uma negociação de folga para compensar as horas, além do conteúdo prático e vivencial que deu sentido ao momento da capacitação.

No início, a inexperiência de todos os envolvidos no processo (Sebrae e escola) representou dificuldades em trabalhar os cursos com os alunos. Nesse sentido, a integração dos capítulos do JEPP/PDE com as disciplinas obrigatórias foi experimentada pelos professores, mas sem sucesso. Esse pequeno fracasso os fez

sentirem-se perdidos, gerando desgastes no processo. Como todos os professores foram habilitados para atuarem em todos os anos do curso JEPP/PDE, não conseguiam conciliar de modo harmônico os capítulos com as disciplinas, sendo que cada docente tentava seguir de onde o anterior parou, o que não funcionava, a ponto de a própria turma ter de sinalizar ao professor o próximo passo do curso. Nesse contexto, num primeiro momento, a dinâmica do curso entre os professores não fluiu bem. Diante da falta de apoio pedagógico do Sebrae RS, sentida pela coordenação da escola, os próprios educadores buscaram alternativas para trabalhar de modo conjunto e darem sequência no conteúdo, considerado por eles muito importante para os alunos.

Na opinião dos professores, os livros dos alunos, disponibilizados, não serviam para os estudantes dos anos iniciais, especialmente de 1º e 2º anos: tais livros careciam de recursos didáticos para a faixa etária. Assim, houve a criação de um Caderno Pedagógico (que foi utilizado para os anos iniciais) visando criar um material que atendesse às necessidades da faixa etária, preservando as competências descritas nos livros do aluno (material JEPP).

Outro ponto claro nas entrevistas foi a falta de capacitação continuada (reciclagem) para que os professores se mantivessem atualizados, incluindo novas abordagens e novos recursos para inovar com os alunos, gerando reflexão sobre a criação de negócios mais inovadores. Aqui, compreendeu-se que se tratava de capacitações que oferecessem novidades em ideias e recursos, porque pareceu cansativo o fato de se adotar a mesma sequência todo ano. Para o estudante, o produto é novo no ano, mas o método e os personagens do curso são sempre os mesmos em todos os anos, cabendo lembrar que o aluno do 9º (matriculado na escola desde 2014) já experimenta o JEPP/PDE desde o 5º ano. Para o educador, são repetitivos o método e o produto (que para ele não varia).

Essas foram as questões negativas observadas a partir da análise das entrevistas. No próximo tópico, serão descritos os pontos de melhoria identificados pelos entrevistados e, principalmente, pela análise da pesquisadora.

4.2.3. Sugestão de melhorias para o Sebrae e para a escola

Observando-se o atual cenário da educação no mundo do trabalho, constata-se que a educação básica vem se aprimorando. A BNCC tem demonstrado avanços

em relação às competências a serem desenvolvidas nos estudantes, e o JEPP/PDE as contempla em parte. Como sugestão ao Sebrae, o estudo do quadro das 15 competências poderia servir de base para melhorias do JEPP, no sentido de pensar numa proposta que considere os níveis de proficiência das competências empreendedoras que poderiam ser classificadas nos anos iniciais e finais.

Além disso, com exceção do tema do 8º ano, que é baseado em construção de projeto, o método de aprendizado do ensino sobre empreendedorismo ao longo do curso JEPP poderia ser repensado. O passo a passo de aprender sobre as características de comportamento empreendedor e o rigor em seguir um roteiro de plano de negócios reforçam que o JEPP é cansativo e maçante, como trazido pelos professores como um aspecto negativo em relação ao método. Assim, ampliar a proposta de metodologia baseada em projeto (a exemplo do 8º, que aborda o empreendedorismo social desse modo), para os demais anos pode deixar a metodologia mais flexível e com possibilidade de torná-la mais atraente para professores e alunos.

Buscando amparo na revisão de literatura, percebeu-se que o JEPP foca em dois tipos de empreendedorismo: sustentabilidade ambiental e social. Cabe ao Sebrae refletir, também, sobre o empreendedorismo tecnológico que é um tipo de empreendedorismo que poderia ser agregado a tal metodologia, sob o ponto de vista de sustentabilidade do JEPP frente ao arcabouço de inovações no campo da educação. A exemplo da cultura digital e novas tecnologias que já são realidades e que inclusive estão descritas na BNCC como competências a serem trabalhadas e que foram identificadas como carências no curso JEPP. Meira (2017) afirmou que:

[...] quatro temas para o futuro que irão impactar na maioria dos negócios e que provocarão mudanças em grande escala econômica e social. São eles: Internet das Coisas, plataformas, mercados em rede e transformação digital. Isso irá gerar impacto no cotidiano das pessoas em termos de conhecimento e comportamento. (MEIRA, 2017, p. 4).

Nesse sentido, apresentam-se algumas sugestões que visam aperfeiçoar a metodologia do JEPP:

- proposição de aprendizado baseado em projeto ao longo dos anos finais, com a finalidade de propiciar aos alunos uma maior capacidade de resolução de problemas, já que esse estilo de

aprendizagem desperta o senso investigativo, gerando maior interesse nos alunos;

- inserção de recursos tecnológicos e digitais;
- proposição de aprendizagem criativa, de modo que estejam previstos meios de gerar curiosidade e vontade de aprender, dar sentido ao aprendizado pela instigação das descobertas; com isso, pode-se promover avanços na Área 3: Ideias e oportunidades, apontadas como as menos desenvolvidas no caso de Pejuçara.
- promover capacitação continuada aos professores nos temas que tangenciam a educação empreendedora.

Em relação ao planejamento de capacitações, o calendário escolar deve ser respeitado e, para seu êxito, a capacitação anual dos professores precisa ser prevista e enquadrada nesse planejamento, a fim de garantir a boa condução das atividades escolares.

A experiência ensinou que a Colheita do JEPP/PDE deve acontecer até setembro de cada ano. Em razão da intensidade dos trabalhos a partir de agosto/setembro, os estudantes ficam muito cansados e sobrecarregados.

Diante da falta de apoio pedagógico por parte do Sebrae RS, sentida pela coordenação da escola, nas primeiras inserções do curso com os alunos, sugere-se que o acompanhamento do consultor-professor aconteça no início (primeiras execuções com os estudantes). A metodologia prevê duas reuniões obrigatórias, uma na metade da implantação do JEPP e outra ao término do curso no ano, o que não é suficiente para identificar e tratar as dificuldades que podem surgir no processo de execução do curso. Nesse sentido, sugere-se considerar, nas orientações do Manual de Gestão do Programa Nacional de Educação Empreendedora (2017), o apoio desde as primeiras inserções do curso na escola como condição *sine qua non* e não uma recomendação, como consta atualmente.

Na sugestão de melhoria para a escola, após observar os pontos nos quais a metodologia exige atenção, foi possível perceber que a escola também pode elevar seu preparo para receber novas propostas de atuação que estejam mais aderentes às tendências educacionais. Assim, propõem-se algumas sugestões que podem melhorar o ambiente escolar:

- formação continuada de professores com novidades do setor de educação, incluindo aprendizado em novas tecnologias e recursos digitais;
- infraestrutura de laboratório de prática como meio de inovação para escola, alunos e professores;
- sistemática de planejamento de reuniões mensais com Secretaria de Educação, equipes gestoras e lideranças dos setores da educação;
- reflexão sobre o aumento da carga horária dos professores (atualmente contam com duas horas para planejamento, o que eles consideram pouco).

Tendo como base o exposto, compreende-se que esse conjunto de indicativos pode servir de insumo para melhorias da metodologia do Sebrae e da infraestrutura do espaço escolar.

O próximo capítulo encerra o estudo apontando as considerações finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos resultados das atividades do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) nos anos finais do ensino fundamental da Escola Municipal de Pejuçara (RS) entre 2014 e 2018, por meio do estudo de caso, indicou que o curso promoveu aprendizado para os alunos e professores e oportunizou mudanças positivas de processos para a escola.

Este estudo identificou que a prática de desenvolvimento de competências empreendedoras despertou maior interesse dos alunos em relação aos projetos desenvolvidos na escola, gerando saberes que ultrapassaram os objetivos pretendidos pelo curso.

Os objetivos deste estudo, de modo geral, foram atendidos tanto pela revisão de literatura quanto pela análise dos dados. Dessa forma, tem-se como resultado um conjunto de informações muito úteis ao Sebrae, no sentido de compreender o alcance da iniciativa em levar o ensino de empreendedorismo para a educação formal, em especial a educação básica. Além disso, este estudo sugere melhorias ao curso, simbolizando a proposição de novas alternativas para oferecer esse tipo de ensino para o meio escolar.

Todos os objetivos específicos foram atendidos, primordialmente, pela análise triangulada dos documentos e das entrevistas. Nesse sentido, o objetivo **(a) descrever os processos de planejamento e execução do curso JEPP na Escola Municipal de Pejuçara** pode ser constatado pelo tópico 4.1: “A experiência do Curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara RS”, em que é possível compreender o fenômeno ocorrido. Já o objetivo **(b) identificar quais os resultados que o JEPP gerou para os alunos e a Escola Municipal de Pejuçara** pode ser conferido no tópico 4.1.3: “Resultados”. Por fim, o objetivo **(c) elaborar um relatório de lições aprendidas com a experiência do JEPP em Pejuçara que possa subsidiar futuras ações de educação para o empreendedorismo realizadas pelo Sebrae** foi descrito no tópico 4.2: “Lições aprendidas”.

Além dos objetivos definidos, a revisão de literatura proporcionou à pesquisadora um momento de descoberta, pois permitiu a identificação de correlações existentes entre as competências empreendedoras e as competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que possibilitou a inferência de um arranjo entre tais competências, descrito no tópico 4.1.3.3: “Correlação parcial das

competências empreendedoras com as competências da BNCC”. A revisão da literatura alcançou um aporte de conhecimento teórico necessário por fornecer subsídios para que fosse possível responder aos objetivos definidos para este trabalho. Mas, além disso, a pesquisa bibliográfica acrescentou um conjunto de conhecimentos inexistentes na formação intelectual da pesquisadora, trazendo possibilidades de aprendizado e oportunidades para gerar novos conhecimentos, gerando um resultado não previsto nos objetivos. Assim, acredita-se que este projeto apresenta resultados característicos de um mestrado profissional, que, além de oferecer soluções para um problema real organizacional, eleva o nível de conhecimento do pesquisador, abrindo caminho para descobertas e proposições de novos saberes.

Sobre os resultados imediatos do estudo de caso realizado, foi possível conhecer a capacidade que o curso JEPP teve em oferecer aprendizado sobre empreendedorismo aos alunos. Tais conhecimentos podem ser úteis na vida dos educandos, perpassando os muros da escola, já que o mundo do trabalho exige competências (conhecimento, habilidades e atitudes) que podem ser desenvolvidas no contexto escolar e que estão aderentes às competências empreendedoras e às da BNCC.

O conjunto de conhecimentos pôde ser aferido pela percepção dos professores entrevistados e por meio do arcabouço documental pesquisado. Entretanto, é necessário destacar que, no estudo em questão, ficou bastante evidenciado o apoio irrestrito e permanente do município (gestor municipal e secretária de educação) e de todo o corpo diretivo da escola e dos professores, desde a inserção do curso até o presente momento. Desse modo, não cabe generalizações dos resultados desta pesquisa.

Este estudo teve como foco descobrir os resultados da inserção do Curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) para os anos finais do ensino fundamental e revelou o grau de alcance dos propósitos do curso, podendo-se inferir que a proposta atende aos objetivos sugeridos. Entretanto, surgiram oportunidades de melhorias no método do curso para que atendam às novas abordagens em termos de recursos tecnológicos, digitais e metodologias baseadas em resolução de problemas. Atualmente, o JEPP apresenta capítulos com tema “definido” para o plano de negócios (6º e 7º ano). Isso, de certo modo, parece não promover uma profunda

exploração sob o ponto de vista de ideias e oportunidades identificadas nesta pesquisa.

Tendo em vista as novas tendências educacionais que apontam para um aumento de capacidade criativa e do pensamento computacional, que parece gerar maior interesse dos alunos na escola do século XXI, é importante refletir sobre a permanência da proposta do JEPP no atual formato.

Em relação às limitações do estudo, cabe destacar que todos os resultados encontrados dizem respeito aos documentos e registros disponíveis para análise documental, bem como uma fatia representativa de professores entrevistados, que incluiu o recorte dos anos finais (6º ao 9º ano). Nesse sentido, optou-se por entrevistar a comunidade interna da escola. Entretanto, a inclusão dos próprios alunos e pais de alunos poderão ser consideradas em novas pesquisas, aumentando a amplitude deste estudo, o qual já está servindo de base para futura pesquisa do Sebrae RS, prevista para o primeiro semestre de 2019.

Além disso, estudos com ex-alunos que frequentaram e ex-alunos que não frequentaram o curso e que decidiram empreender em Pejuçara poderão revelar com mais exatidão os impactos do ensino sobre empreendedorismo. Assim, novas bases de dados poderão indicar aspectos não explorados aqui.

Por fim, este estudo insere-se no campo de gestão educacional, combinando conceitos de competências empreendedoras que dialogam diretamente com competências que a escola precisa desenvolver nos alunos da educação básica. Esta pesquisa buscou contribuir para discussões na área de ensino e para o Sebrae, que propõe um ensino sintonizado com as novas tendências na educação. Assim, espera-se ter contribuído para ampliar a discussão e estimular novos estudos do setor educacional, somando para novas vivências aos estudantes. Estes, por sua vez, se sentirão mais preparados para o futuro no mundo de trabalho e poderão contribuir de modo mais efetivo com a sociedade em que vivem, buscando realização e felicidade na profissão que desejarem seguir.

REFERÊNCIAS

- ABRUTYN, Seth; VAN NESS, Justin. The role of agency in sociocultural evolution: Institutional entrepreneurship as a force of structural and cultural change. **Thesis Eleven**, v. 127, n. 1, p. 52-77, 2015. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0725513615575935>>. Acesso em: 10 nov. 2017.
- ALDRICH, Howard E. The emergence of entrepreneurship as an academic field: A personal essay on institutional entrepreneurship. **Research Policy**, v. 41, n. 7, p. 1240-1248, 2012. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048733312000741>>. Acesso em: 05 ago. 2017.
- ALENCAR, Vagner de. Fundo vai selecionar 12 instituições que atuem nas áreas de educação infantil, ambiental ou para o mercado de trabalho. **Porvir**, São Paulo, 24 ago. 2012. Disponível em: <http://porvir.org/ongs-de-educacao-podem-receber-ate-r-120-mil/>>. Acesso em: 20 maio 2018.
- ALVES, Rubem. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Fundação, 2004.
- ARELARO, Lisete RG. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, 2007. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/873/87313704013/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.
- ARRUDA, Carlos; BURCHART, Ana; DUTRA, Michele. **SEBRAE -Estudos Teóricos Referenciais sobre Educação Empreendedora, - Relatório da Pesquisa Bibliográfica sobre Empreendedorismo e Educação Empreendedora**. SEBRAE – MG, 2016. Disponível em: <http://cer.sebrae.com.br/wp-content/uploads/2015/12/EE-0115-16_Pesquisa-FDC-FINAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.
- AUSTIN, James; STEVENSON, Howard; WEI-SKILLERN, Jane. Social and commercial entrepreneurship: same, different, or both? **Entrepreneurship theory and practice**, v. 30, n. 1, p. 1-22, 2006. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x>>. Acesso em: 05 nov. 2017.
- BABSON COLLEGE. **Entrepreneurship Research Conference**. Disponível em: <<http://www.babson.edu/Academics/centers/blank-center/bcerc/Pages/home.aspx>>. Acesso em: 30 jan. 2018.
- BACIGALUPO, Margherita et al. **EntreComp: The entrepreneurship competence framework**. Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2016.
- BAKER, Ted; NELSON, Reed E. Creating something from nothing: Resource construction through entrepreneurial bricolage. **Administrative Science Quarterly**, v. 50, n. 3, p. 329-366, 2005. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2189/asqu.2005.50.3.329>>. Acesso em: 10 out. 2017.

BARATTER, Marystela Assis; FERREIRA, Jane Mendes; COSTA, Mayla Cristina. **Empreendedorismo Institucional**: características da ação intencional. *Perspectivas Contemporâneas*, 2010. Disponível em: <<http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/910>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

BARDIN L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, Aluizio Antonio de; PEREIRA Cláudia Maria Miranda de Araújo, Empreendedorismo e crescimento econômico: uma análise empírica. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/840/84012405/>>. Acesso em: 30 maio 2018.

BOBBIO, Norberto et al.; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 13. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007, 2008, 2009. 1v.

BOBBIO, Norberto et al. MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 13. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007, 2008, 2009. 2v.

BORGES, Cândido et al. Empreendedorismo sustentável: proposição de uma tipologia e sugestões de pesquisa. In: Encontro da ANPAD, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos**. Rio Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/GCT2573.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRUNDTLAND, Gro et al. **Report of the World Commission on Environment and Development**. United Nations: Oslo, 1987.

BRUNSTEIN, Janette; RODRIGUES, Andrea Leite; KIRSCHBAUM, Charles. Inovação social e empreendedorismo institucional: a ação da Ong "Ação Educativa" no campo educacional da cidade de São Paulo. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 46, p. 119-136, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-92302008000300006&script=sci_arttext>. Acesso em: 17 jun. 2018.

BURSZTYN, Marcel et al. **Para pensar o desenvolvimento sustentável**. Brasiliense, 1993.

CALEGARE, Marcelo Gustavo Aguilar; SILVA JUNIOR, Nelson. A “construção” do terceiro setor no Brasil: da questão social à organizacional. **Revista Psicologia Política**, v. 9, n. 17, p. 129-148, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2009000100009>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CANTILLON, Richard. **Ensaio sobre a natureza do comércio em geral**. Curitiba: Segesta Editora, 2002.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília. 1995. Disponível em:

<http://www.cebes.org.br/media/File/Plano%20Diretor%20da%20Reforma%20do%20Aparelho%20do%20Estado.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CARLSSON, Bo et al. The evolving domain of entrepreneurship research. **Small Business Economics**, v. 41, n. 4, p. 913-930, 2013. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/43552905?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acessado em: 10 out. 2017.

CARPINTÉRO, José Newton Cabral; BACIC, Miguel Juan. Empreendedorismo e desenvolvimento. In: **World Conference of Business Incubation–WCBI**. 2001. p. 1-17. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Miguel_Bacic/publication/270340781_Empreendedorismo_e_desenvolvimento/links/54a849550cf267bdb90b3241/Empreendedorismo-e-desenvolvimento>. Acesso em: 31 maio 2018.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DATASEBRAE. **SEBRAE**: Perfil das Cidades Gaúchas – Pejuçara. 2018. Disponível em: <https://datasebrae.com.br/perfil-dos-municipios-gauchos/>. Acesso em: 19 mar. 2019.

DEAN, Thomas J.; MCMULLEN, Jeffery S. Toward a theory of sustainable entrepreneurship: Reducing environmental degradation through entrepreneurial action. **Journal of Business Venturing**, v. 22, n. 1, p. 50-76, 2007. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883902605000777>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

DE SOUZA, Silvana Aparecida; DOS SANTOS, Simone Rejane. **A formação docente realizada pelo setor privado no Brasil**: Um estudo preliminar sobre o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) do SEBRAE. México. 2016. Disponível em: <http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo2/113.pdf> Acesso em: 26 jun. 2017.

DEES, J. Gregory. **The Meaning of "Social Entrepreneurship"**. North Carolina. october 31, 1998. Disponível em: <<https://entrepreneurship.duke.edu/news-item/the-meaning-of-social-entrepreneurship/>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

DEFOURNY, Jacques; NYSSSENS, Marthe. Conceptions of social enterprise and social entrepreneurship in Europe and the United States: Convergences and divergences. **Journal of Social Entrepreneurship**, v. 1, n. 1, p. 32-53, 2010. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19420670903442053>>. Acesso em: 06 nov. 2017.

DEGEN, Ronald Jean. Empreendedorismo: uma filosofia para o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza. **Revista de Ciências da Administração**, v. 10, n. 21, p. 11-30, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8069.2008v10n21p11/12663>>. Acesso em: 31 maio 2018.

DELORS, Jacques; NANZHAO, Zhou. **Educação um tesouro a descobrir**. 1998.

DENZIN, Norman; K. LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e abordagens**. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

DEEPASK. **Portal da transparência das cidades do Brasil**: Pejuçara, RS. 2015. Disponível em: <http://www.deepask.com/goes?page=pejucara/RS-Confira-os-indicadores-municipais-e-dados-demograficos-sociais-e-economicos-do-seu-municipio>. Acesso em: 19 mar. 2019.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**: a metodologia do ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**: ensino de empreendedorismo na educação básica. Disponível em: <https://fernandodolabela.wordpress.com/servicos-oferecidos/pedagogia-empreendedora>. Acesso em: 8 abr. 2018

DOLABELA, Fernando; FILION, Louis Jacques. Fazendo revolução no Brasil: a introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. **REGEPE-Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 2, n. 3, p. 134-181, 2013. Disponível em: <http://regepe.org.br/regepe/article/view/137/84>. Acesso em: 20 abr. 2018.

DORNELAS, José Carlos Assis. Empreendedorismo corporativo: conceitos e aplicações. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 81-90, abr./jun. 2004.

DORNELAS, Jose Carlos Assis. et al. **Planos de negócios que dão certo**: um guia para pequenas empresas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

DOS SANTOS COSTA, Helen Kelle. et al. Inovação e empreendedorismo como caminhos para novos modelos de ensino/aprendizagem. **Informação & Informação**, Londrina, v. 22, n. 3, p. 211-233, set./out. 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/27648/22732> Acesso em: 01 jun. 2018.

ENTRECOMP. **The Entrepreneurship Competence Framework**. Disponível em: <http://content.ee-hub.eu/EE-HUB/Instruments/EntreComp-The-Entrepreneurship-Competence-Framework>. Acesso em: 01 mar. 2019.

EUROPEAN COMMISSION. **Entrepreneurship education**. Disponível em: https://ec.europa.eu/growth/smes/promoting-entrepreneurship/support/education_en. Acesso em: 27 maio 2018.

FEDERAL, GOVERNO. **Lei Geral da Micro e Pequena Empresa**. Disponível em: <http://www.leigeral.com.br/o-site/o-que-e-a-lei-geral>. Acesso em: 20 maio 2018.

FEDERAL, GOVERNO. **Manual Operacional da Educação Integral**. Ministério da Educação e Cultura (MEC), 2014.

FILION, Louis Jacques. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, v. 34, n. 2, p. 5-28, 1999.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. SPE, p. 183-196, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552001000500010&script=sci_arttext&tling=pt>. Acesso em: 14 abr. 2018.

FONSECA, Mariana. O que o Brasil perde ao não ensinar a empreender na escola. **Exame**, 2016. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/pme/o-que-o-brasil-perde-ao-nao-ensinar-a-empreender-na-escola/>>. Acesso em: 14 abr. 2018.

FONTENELE, Raimundo Eduardo Silveira; DE MOURA, Heber José; LEOCADIO, Áurio Lúcio. Capital humano, empreendedorismo e desenvolvimento: evidências empíricas nos municípios do Ceará. **Revista de Administração Mackenzie (Mackenzie Management Review)**, v. 12, n. 5, 2011. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/2795/3006>>. Acesso em: 31 maio 2018.

FUKUYAMA, Francis. **Confiança**: As virtudes sociais e a criação da prosperidade. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA. **PIB**. Porto Alegre, 2019. Disponível em: <<https://www.fee.rs.gov.br/indicadores/pib-rs/>>. Acesso em: 23 Mar. 2019.

GARTNER, William B. "Who is an entrepreneur?" is the wrong question. **American Journal of Small Business**, v. 12, n. 4, p. 11-32, 1988. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/104225878801200401>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

GERHARD Tatiana Engel; SILVEIRA Denise. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GLOBOPLAY. **Crianças aprendem sobre empreendedorismo na escola em Pejuçara**. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/4681387/>>. Acesso em: 20 de mar. de 2018.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.

GRAZZIOLI, Airton et al. **Manual de procedimentos para o terceiro setor**. Aspectos de gestão e de contabilidade para entidades de interesse social. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portalcfc.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2013/01/Miolo_MTS_web.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2018.

GRECO, Simara Maria de Souza Silveira. et al. **GEM - Global Entrepreneurship Monitor Empreendedorismo no Brasil: 2016**. Curitiba: IBQP, 2017.

GUIMARÃES, Sonia MK; AZAMBUJA, Lucas Rodrigues. Empreendedorismo high-tech no Brasil: condicionantes econômicos, políticos e culturais. **Sociedade e Estado**, v. 25, n. 1, p. 93-121, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69922010000100006&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 maio 2018.

HISRICH, Robert D.; PETERS, Michael P.; SHEPHERD, Dean A. **Empreendedorismo**. 9. ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - **Resultados e Metas**. 2015. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **IBGE: cidades@**: Rio Grande do Sul: Pejuçara: Panorama. 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pejucara/panorama>>. Acesso em: 19 mar. 2019.

JOHANNESSEN, Jon-Arild; OLSEN, Bjørn; LUMPKIN, G. Thomas. Innovation as newness: what is new, how new, and new to whom?. **European Journal of Innovation Management**, v. 4, n. 1, p. 20-31, 2001. Disponível em: <<https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/14601060110365547>>. Acessado em: 02 ago. 2017.

KERLIN, Janelle A. Social enterprise in the United States and Europe: Understanding and learning from the differences. **Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations**, v. 17, n. 3, p. 246, 2006. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007/s11266-006-9016-2>>. Acessado em: 05 nov. 2017.

KIRZNER, Israel M. Perception, opportunity, and profit. University. In: **The Austrian Economics Newsletter**, v. 2, n. 3, 1980. Disponível em: <<https://www.mises.org/sites/default/files/AEN%20volume%202%20no%203%20spring%201980.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

KURATKO, Donald F. Entrepreneurship education: Emerging trends and challenges for the 21st century. **White Paper, US Association of Small Business Education**, v. 22, 2003.

KURATKO, Donald F. The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 29, n. 5, p. 577-597, 2005. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>>. Acessado em: 05 ago. 2017.

LACKÉUS, Martin. Entrepreneurship in education: What, why, when, how. **Background Paper**, 2015.

LANDSTRÖM, Hans; HARIRCHI, Gouya; ÅSTRÖM, Fredrik. Entrepreneurship: Exploring the knowledge base. **Research Policy**, v. 41, n. 7, p. 1154-1181, 2012. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048733312000704>>. Acesso em: 05 out. 2017.

LE BOTERF, Guy. Avaliar a competência de um profissional: três dimensões a explorar. **Reflexão RH**, v. 1, n. 6, 2006. Disponível em: <<http://www.guyleboterf-conseil.com/Article%20evaluation%20version%20directe%20Pessoal.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2018.

LOBATO, Josiane De Oliveira; ANDRADE, Elida Furtado Da Silva; MACCARI, Emerson Antonio. Características e desafios do empreendedor sustentável: Um estudo de caso. In: **Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade**, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://singep.org.br/5singep/resultado/538.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018.

LOPES, Rose Mary Almeida. **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Elsevier, 2010.

MALHOTRA, Naresh. **Marketing: Uma Orientação Aplicada**. 6. ed. Bookmann: Porto Alegre, 2012.

MANSFIELD, R. S. et al. The identification and assessment of competencies and other personal characteristics of entrepreneurs in developing countries. **Final Report: Project**, n. 936-5314, 1987.

MAXQDA. **Professional Software for Quality & Mixed Methods Research**. Disponível em: <<https://www.maxqda.com/>>. Acesso 15 abr. de 2018.

MCCLELLAND, David. Characteristics of Successful Entrepreneurs. **The Journal of Creative Behavior**, v. 21, n. 3. p. 219-233, 1987.

MEIRA, Silvio. **Sinais do futuro imediato internet das coisas, plataformas, mercados em rede e transformação digital**. MuchMore.digital. Porto Digital: abril de 2017. Disponível em: <http://www.joeldasilva.com.br/agronomia_2018/aula_02/2017%20-%20Sinais%20do%20Futuro%20Imediato%20-%20Silvio%20Meira.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 27 maio 2018.

MOORE, James F. Predators and prey: a new ecology of competition. **Harvard business review**, v. 71, n. 3, p. 75-86, 1993. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/13172133>>. Acesso em: 08 de maio de 2018.

MUNICÍPIO DE PEJUÇARA. **SEBRAE iniciou a capacitação de professores para ensinar o empreendedorismo nas salas de aula**. Pejuçara, 2014. Disponível em:

<https://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/sebrae_iniciou_a_capacitacao_de_professores_para_ensinar_o>. Acesso em: 06 jun. 2018.

OSBORNE, David; GAEBLER, Ted. Reinventing Government Reading. In: **MA: Addison-Wesley**, v. 204, 1992.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Educ. Soc.** Campinas v. 30, n. 108. 761-778, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0730108>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

PORVIR. **Entenda as 10 competências gerais que orientam a Base Nacional Comum.** Disponível em: <http://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/?gclid=CjwKCAjwy_XaBRAWWEiwApfjKHtff7iBVWltVvuki666OdFUvynfM25XE2VwriVEYwLjLkB3beVQuSBoCShMQAvD_BwE>. Acesso em: 20 maio 2018.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD. **O que é desenvolvimento humano.** Disponível em: <<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-desenvolvimento-humano.html>>. Acesso em: 10 Mar. de 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **SEBRAE iniciou a capacitação de professores para ensinar o empreendedorismo nas salas de aula.** Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/sebrae_iniciou_a_capacitacao_de_professores_para_ensinar_o>. Acesso em: 10 mar. de 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **Município x Empresas: relação para fortalecer a economia.** Pejuçara, 2015. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/municipio_x_empresas_relacao_para_fortalecer_a_economia>. Acesso em: 19 mar. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **Comitê se espelha em Pejuçara para implantar Programa de Educação Empreendedora.** Pejuçara, 2018. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/comite_se_espelha_em_pejucara_para_implantar_programa_de_educacao>. Acesso em: 19 mar. 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **PDE encerra atividades de 2018 com homenagem ao prefeito.** Pejuçara, 2018. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/pde_encerra_atividades_de_2018_com_homenagem_ao_prefeito>. Acesso em: 19 mar. 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **Programa Despertar Empreendedor vira Lei Municipal em Pejuçara.** Pejuçara, 2018. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/programa_despertar_empreendedor_vira_lei_municipal_em_pejucara>. Acesso em: 20 nov. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **Lei Municipal Nº. 1.990, de 31 de outubro de 2018.** Estabelece as diretrizes e bases da educação empreendedora, visando à inclusão do tema empreendedorismo no currículo da educação básica; dá

outras providências. Pejuçara, 2018. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/normas/1990_31102018_estabelece_as_diretrizes_e_bases_da_educacao>. Acesso em: 28 nov. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **Revitalização devolve forma e cores ao trevo de acesso à Pejuçara**. Pejuçara, 28 maio 2018. Disponível em: <http://www.pejucara.rs.gov.br/noticias/revitalizacao_devolve_forma_e_cores_ao_trevo_de_acesso_a>. Acesso em: 19 mar. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PEJUÇARA. **Histórico do Município de Pejuçara: "50 anos de História e Emancipação Político Administrativa"**. Pejuçara. Disponível em: <<http://www.pejucara.rs.gov.br/paginas/historico>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme. **Tempo social**, v. 11, n. 1, p. 189-195, 1999. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/ts/article/view/12300>. Acesso em: 10 maio 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SACCOL, Amarolinda et al. **Metodologia de Pesquisa em Administração: uma abordagem prática**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012.

SARASVATHY, Saras D. **Effectuation: elements of entrepreneurial expertise**. 2003. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Saras_Sarasvathy/publication/228786046_Effectuation_Elements_of_Entrepreneurial_Expertise/links/00b7d52ccfae8bfaaa000000/Effectuation-Elements-of-Entrepreneurial-Expertise.pdf> Acesso em: 15 nov. 2017.

SARASVATHY, Saras D. Método desenvolvido por pesquisadora da Universidade da Virgínia amplia e desmistifica a prática empreendedora. Águas de São Pedro, 2010. Entrevista concedida à **Revista Ensino Superior**. Disponível em : <<https://alfredopassos.wordpress.com/2010/12/20/metodo-desenvolvido-por-pesquisadora-da-universidade-da-virginia-amplia-e-desmistifica-a-pratica-empreendedora-para-saras-sarasvathy-e-possivel-ensinar-qualquer-um-a-ser-um-grande-empreendedor/>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico: Uma pesquisa sobre lucros, capital, credito juros e ciclo econômico**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda, 1997.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Termo de Referência**. (Documento interno SEBRAE).

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – **Análise do CAGED Março/2018**. Unidade de Gestão Estratégica Brasília. 2017. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/caged%20mar%C3%A7o%202018.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Pequenos Negócios no Rio Grande do Sul**. Gerência de Gestão Estratégica. Documento interno. Porto Alegre, 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Análise do CAGED**. Brasília: Unidade de Gestão Estratégica, Núcleo de Pesquisa, 2018. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Relat%C3%B3rio%20do%20CAGED%2005%202018.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **O empreendedorismo e o Mercado de Trabalho**. Brasília: Unidade de Gestão Estratégica, Núcleo de Pesquisa, 2017. Disponível em: <[http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/70d1237672d36de1ba87890e4cb251cc/\\$File/7737.pdf](http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/70d1237672d36de1ba87890e4cb251cc/$File/7737.pdf)>. Acesso em: 19 abr. 2018

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – **Análise do CAGED Março/2017**. Unidade de Gestão Estratégica Brasília. 2017. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/caged%20mar%202017.pdf>> Acesso em: 27 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Manual de Gestão do Programa Nacional de Educação Empreendedora**. Brasília: Unidade de Educação Empreendedora, 2017. (Documento interno SEBRAE).

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, ENDEAVOR: **Empreendedorismo nas universidades brasileiras**. 2016. Disponível em: <<https://d335luupugsy2.cloudfront.net/cms%2Ffiles%2F6588%2F1476473621Relatorio+Endeavor+digital+%283%29.pdf>>. Acesso em: 29 abril 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – **Análise do CAGED Março/2016**. Unidade de Gestão Estratégica Brasília. 2016. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/6066.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Sobrevivência das Empresas no Brasil**. Brasília: Unidade de Gestão Estratégica, Núcleo de Pesquisa, 2016. Disponível em: <<https://m.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/sobrevivencia-das-empresas-no-brasil-102016.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – **Análise do CAGED Março/2015**. Unidade de Gestão Estratégica Brasília. 2015. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Estudos%20e%20Pesquisas/caged%20mar%C3%A7o%202015.pdf>> Acesso em: 27 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – **Análise do Emprego no Brasil Março/2014**. Unidade de Capacitação Empresarial. Brasília/DF. 2014. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Est_e_Pesq-Analise_do_emprego-marco-2014.pdf>. Acesso em: 27 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – **Análise do Emprego no Brasil Março/2013**. Unidade de Capacitação Empresarial. Brasília/DF. 2013. Disponível em: <

http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Caged_mar%202013.pdf. Acesso em: 27 maio 2018.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Fundamentação Metodológica Guia do Educador**. Unidade de Capacitação Empresarial. Brasília/DF, 2012.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Unidade de Capacitação Empresarial. **Ecopapelaria**. 6º Ano – Livro Do Aluno. Brasília, DF, 2012.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Unidade de Capacitação Empresarial. **Artesanato Sustentável**. 7º Ano – Livro do Aluno. Brasília, DF, 2012.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Unidade de Capacitação Empresarial. **Empreendedorismo Social**. 8º Ano – Livro do Aluno. Brasília, 2012.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Unidade de Capacitação Empresarial. **Novas Ideias, Grandes Negócios**. 9º Ano – Livro Do Aluno. Brasília, DF, 2012.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Referencial Teórico**. 2011. (Documento interno SEBRAE).

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. **Histórico**: Sobre o SENAC/RS. Disponível em: <https://www.senacrs.com.br/institucional_historico.asp>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **História**. Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/historia/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SENAR - **Serviço Nacional de Aprendizagem Rural**. Disponível em: <<http://www.senar.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SENAT - **Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte**. Disponível em: <<http://www.sestsenat.org.br/Paginas/conheca-o-sest-senat>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SESC - Serviço Social do Comércio. **Sobre o Sesc**. Disponível em: <http://www.sesc.com.br/portal/sesc/o_sesc>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SESCOOP/RS - Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo do Estado do Rio Grande do Sul. **Conheça o SESCOOP**. Disponível em: <<http://www.sescooprs.coop.br/conheca-o-sistema/sescooprs/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SEST - Serviço Social do Transporte. **Conheça o SEST**. Disponível em: <<http://www.sestsenat.org.br/Paginas/conheca-o-sest-senat>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SHANE, Scott; VENKATARAMAN, Sankaran. The promise of entrepreneurship as a field of research. **Academy of Management Review**, v. 25, n. 1, p. 217-226, 2000. Disponível em: <<https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amr.2000.2791611>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

SILVA, Angela Maria Pereira da. OLIVEIRA, Edson Aparecida de Araujo Querido. ARAUJO, Elvira Aparecida Simões de. Uma análise do programa bolsa família e da pobreza como fator de exclusão. International congress on university-industry cooperation, 4., 2012, Taubaté. **Anais eletrônicos...** 2012. Disponível em: <<http://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf400.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

SILVA, Fernanda Góes da. CÁRIA, Neide Pena. A inserção do empreendedorismo na educação básica. In: Congresso Nacional de Educação, 12., 2015, Paraná. **Anais Eletrônicos...** 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20521_9799.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

SORENSEN, Olav; STUART, Toby E. 12 Entrepreneurship: a field of dreams? **Academy of Management Annals**, v. 2, n. 1, p. 517-543, 2008. Disponível em: <<https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/19416520802211669>>. Acessado em: 10 set. 2017.

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Um espectro ronda o terceiro setor: o espectro do mercado. **Revista de Administração Pública**, v. 33, n. 5, p. 85-102, 1999. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/7626/6153>>. Acessa em: 24 maio 2018.

TIMMONS, Jeffry A. et al. **Plano de Negócios que dão certo: um guia para pequenas empresas**. Rio de Janeiro: Elviesier, 2008.

TISCOSKI, G.; ROSOLEN, Talita; COMINI, Graziella. Empreendedorismo social e negócios sociais: Um estudo bibliométrico da produção nacional e internacional. In: Encontro da ANPAD, 37., 2013, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_APB1365.pdf>. Acessado em: 05 nov. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNDP - United Nations Development Programme. **Human Development Report 1990**. New York: Oxford University, 1990. Disponível em: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/219/hdr_1990_en_complete_nostats.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Prelac, uma trajetória para a educação para todos**, a. 1, n. 0, 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por>. Acesso em: 22 abr. 2018.

VANEVENHOVEN, Jeff; LIGUORI, Eric. The Impact of Entrepreneurship Education: Introducing the Entrepreneurship Education Project. **Journal of Small Business Management**, v. 51, n. 3, p. 315-328, 2013. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jsbm.12026>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

VERDE, L. **Livro Verde-Espírito Empresarial na Europa**. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias, 2003.

WEBER, Max. **A Ética protestante e o espírito do Capitalismo**. 2. ed. São Paulo: Pionera, 1967.

WELSH, Dianne HB; TULLAR, William L.; NEMATİ, Hamid. Entrepreneurship education: Process, method, or both?. **Journal of Innovation & Knowledge**, v. 1, n. 3, p. 125-132, 2016. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2444569X1600007X>>. Acesso em: 24 maio 2018.

WRIGHT, James Terence Coulter; SILVA, Antonio Thiago Benedete; SPERS, Renata Giovinazzo. O mercado de trabalho no futuro: uma discussão sobre profissões inovadoras, empreendedorismo e tendências para 2020. **RAI-Revista de Administração e Inovação**, v. 7, n. 3, p. 174-197, 2010. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79186>> Acesso em: 25 maio 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001. O modelo da competência, 2003.

APÊNDICE 1: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Com a finalidade de compreender os resultados obtidos com o curso JEPP, além da pesquisa documental, serão realizadas entrevistas semiestruturadas. Essas entrevistas envolverão um público de 13 entrevistados que se mantiveram em suas funções ao longo da execução do JEPP que ocorre na Escola Municipal de Pejuçara desde 2014. Desse modo, os selecionados para as entrevistas serão:

1. Prefeito;
2. Agente de desenvolvimento do município;
3. Secretária Municipal de Educação;
4. Diretora da Escola;
5. Coordenadora Pedagógica;
6. Gestor de Políticas Públicas do Sebrae RS;
7. Consultor do Sebrae RS que realizou a capacitação dos professores;
8. Consultor do Sebrae RS que realizou o acompanhamento na escola;
9. Professor (a) do (1º ao 5º ano);
10. Professor (a) do 6º ano;
11. Professor (a) do 7º ano;
12. Professor (a) do 8º ano;
13. Professor (a) do 9º ano.

Essas entrevistas poderão oferecer pistas e evidências no que tange aos resultados perseguidos nesta pesquisa, que possui o seguinte problema de pesquisa:

Quais são os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos nos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Pejuçara, no RS, de 2014 a 2018.

A seguir os roteiros das entrevistas, conforme cada público:

Gestor de Políticas Pública do Sebrae

1. Há quanto tempo trabalha como gestor de Políticas Públicas no Sebrae?
2. Como você percebe o tema empreendedorismo na educação?
3. Já tinha tido alguma experiência de educação empreendedora anterior ao JEPP?

4. Por que esse município, na sua região de atuação, foi escolhido entre tantos outros municípios?
5. Como você avalia uma formação sobre empreendedorismo no contexto social e econômico do município de Pejuçara?
6. Como foi sua atuação na oferta dessa parceria para o município?
7. Como você percebeu a receptividade deste município para a oferta do JEPP?
8. Como foi o processo de implementação na escola?
9. Houve necessidade de ajustes ao longo do processo ou o Projeto foi implementado tal como previsto inicialmente? Se houve ajustes, quais foram eles e por que eles ocorreram?
10. Como foram selecionados os professores para participarem da capacitação do JEPP?
11. Como foi organizada a agenda de formação dos professores? Como eles foram envolvidos?
12. Como foi a receptividade dos professores ao JEPP?
13. Na sua opinião, por qual motivo o projeto se mantém na escola desde 2015?

Secretária de Municipal de Educação

1. Há quanto tempo mora no município?
2. Qual sua formação?
3. Há quanto tempo atua como secretária de educação?
4. Qual sua familiaridade com o tema do empreendedorismo? Já conhecia o assunto antes do Projeto JEPP?
5. Como você avalia uma formação sobre empreendedorismo no contexto social e econômico do município de Pejuçara?
6. De que forma o JEPP integra o plano de educação do município?
7. Quais são as expectativas que a Secretaria de Educação criou ao firmar o convênio de parceria com o Sebrae no que tange à formação dos professores e a inserção do JEPP nas escolas?
8. De que forma se deu essa parceria do Sebrae com o JEPP na escola?
9. Quais são os maiores desafios que vocês enfrentaram ou enfrentam para inserir o JEPP nas escolas?

10. O que faz você querer levar o ensino de empreendedorismo para sua cidade?
11. Em que medida você considera válido o ensino para o empreendedorismo no ensino fundamental? Por quê?
12. Na sua opinião, como os professores perceberam essa parceria do JEPP com a escola?
13. Caso o Sebrae não possa mais ofertar gratuitamente esse curso para o município, você acredita na continuação deste projeto na escola?
14. De que forma você acredita que os alunos poderão utilizar em suas vidas os ensinamentos alcançados com o JEPP?
15. Na sua opinião, o projeto JEPP serviu para que até o momento?
16. Você recomendaria o JEPP para outro município? Por quê?

Diretora da escola

1. Há quanto tempo trabalha como diretor na escola?
2. Qual sua formação?
3. Qual sua familiaridade com o tema do empreendedorismo? Já conhecia o assunto antes do Projeto JEPP?
4. Como você avalia uma formação sobre empreendedorismo no contexto social e econômico do município de Pejuçara?
5. Como você foi informado (a) sobre a parceria do JEPP na escola?
6. Como você se sentiu com a notícia de que teria que trabalhar como JEPP na sua escola?
7. De que forma o JEPP integra o plano político pedagógico da escola?
8. Na sua opinião, como os professores perceberam essa parceria do JEPP com a escola?
9. Para você, como foi inserir a disciplina do JEPP na carga horária dos professores?
10. Como foi o processo de implementação do JEPP na escola?
11. Como os professores foram selecionados para participarem da capacitação do JEPP?
12. Como foi organizada a agenda de formação dos professores? Como foi o envolvimento deles nessa agenda?

13. Como você avalia a capacitação do JEPP? Quais foram suas percepções em relação a esta capacitação?
14. Algum ponto positivo ou negativo a destacar em relação à capacitação para os professores?
15. Existe alguma vinculação das atividades do JEPP à disciplina que o professor ministra ou são atividades independentes?
16. Como foi feita a seleção os professores para atuação? E por que eles?
17. Há queixas dos professores com relação à inserção do JEPP na grade curricular?
18. Como a escola se organiza quanto ao seu currículo para que o JEPP possa ser oferecido aos alunos?
19. Na sua opinião, o que precisa ser mantido no JEPP? E o que poderia ser revisto?
20. Em que medida os alunos se interessam pelas atividades propostas no JEPP?
21. De que forma você acredita que os alunos poderão utilizar em suas vidas os ensinamentos alcançados com o JEPP?
22. Qual é a sua percepção em relação à adoção de novos comportamentos dos alunos, durante ou após o JEPP?
23. Que tipo de comportamentos foram percebidos?
24. Na sua opinião, houve mudança de atitude dos alunos em relação ao interesse pela escola durante ou após a chegada do JEPP?
25. Com relação à frequência escolar dos alunos, alguma mudança durante ou após a chegada do JEPP pôde ser percebida?
26. Em que medida você pôde notar alguma mudança no relacionamento interpessoal do aluno durante ou após a chegada do JEPP?
27. Você notou algum interesse do aluno em participar de trabalhos coletivos durante ou após a chegada do JEPP??
28. Em que medida você considera válido o ensino para o empreendedorismo no ensino fundamental? Por quê?
29. Na sua opinião, por qual motivo o projeto se mantém na escola desde 2015?
30. Caso o Sebrae não possa mais ofertar gratuitamente esse curso para o município, você acredita na continuação deste projeto na escola?

31. Na sua opinião, o projeto JEPP serviu para que até o momento?

32. Você recomendaria o JEPP para outro município? Por quê?

Coordenadora pedagógica

1. Há quanto tempo trabalha como coordenadora pedagógica na escola?
 2. Qual sua formação?
 3. Qual sua familiaridade com o tema do empreendedorismo? Já conhecia o assunto antes do Projeto JEPP?
 4. Como você avalia uma formação sobre empreendedorismo no contexto social e econômico do município de Pejuçara?
 5. Como você foi informado (a) sobre a parceria do JEPP na escola?
 6. Como você se sentiu com a notícia de que teria que trabalhar como JEPP na sua escola?
 7. De que forma o JEPP integra o plano político pedagógico da escola?
 8. Como foi o processo de implementação na escola?
 9. Como foram selecionados os professores para participarem da capacitação do JEPP?
 10. Como foi organizada a agenda de formação dos professores? Como eles foram envolvidos?
 11. Na sua opinião, como os professores perceberam essa parceria do Sebrae com a escola?
 12. Para você, como foi inserir a disciplina do JEPP na carga horária dos professores?
 13. Como você avalia a capacitação do JEPP? Quais foram suas percepções em relação a esta capacitação?
- Algum ponto positivo ou negativo a destacar?
14. Como você avalia o material didático do JEPP para apoio às atividades propostas?
 15. Existe alguma vinculação das atividades do JEPP à disciplina que o professor ministra ou são atividades independentes?
 16. Há queixas dos professores com relação à inserção do JEPP na grade curricular?

17. Como a escola se organiza quanto ao seu currículo para que o JEPP possa ser oferecido aos alunos?
18. Na sua opinião, o que precisa ser mantido no JEPP? E o que poderia ser revisto?
19. Em que medida os alunos se interessam pelas atividades propostas no JEPP?
20. De que forma você acredita que os alunos poderão utilizar em suas vidas os ensinamentos alcançados com o JEPP?
21. Qual é a sua percepção em relação à adoção de novos comportamentos dos alunos, durante ou após o JEPP?
22. Que tipo de comportamentos foram percebidos?
23. Na sua opinião, houve mudança de atitude dos alunos em relação ao interesse pela escola durante ou após a chegada do JEPP?
24. Com relação à frequência escolar dos alunos, alguma mudança durante ou após a chegada do JEPP pôde ser percebida?
25. Em que medida você pôde notar alguma mudança no relacionamento interpessoal do aluno durante ou após a chegada do JEPP?
26. Você notou algum interesse do aluno em participar de trabalhos coletivos durante ou após a chegada do JEPP?
27. Em que medida você considera válido o ensino para o empreendedorismo no ensino fundamental? Por quê?
28. Na sua opinião, por qual motivo o projeto se mantém na escola desde 2015?
29. Na sua opinião, o projeto JEPP serviu para que até o momento?
30. Você recomendaria o JEPP para outra escola? Por quê?

Professores

1. Qual sua idade?
2. Qual sua formação?
3. Há quanto tempo trabalha na escola?
4. Qual disciplina você ministra?
5. Qual sua familiaridade com o tema do empreendedorismo? Já conhecia o assunto antes do Projeto JEPP?
6. Como você avalia uma formação sobre empreendedorismo no contexto social e econômico do município de Pejuçara?

7. Como você foi informado (a) sobre a parceria do JEPP na escola?
8. Como você se sentiu com a notícia de que teria que trabalhar com o JEPP na sala de aula?
9. Como foi o processo de implementação do Projeto na escola?
10. Como você foi selecionado para participar da capacitação do JEPP?
11. Como foi organizada a agenda de formação dos professores? Como foi seu envolvimento nessa agenda?
12. Como você avalia a capacitação do JEPP que você recebeu? Algum ponto positivo ou negativo a destacar em relação à capacitação de professores?
13. Como é para você lidar com o tema empreendedorismo em sala de aula? Existe alguma vinculação das atividades do JEPP à disciplina que você ministra ou são atividades independentes?
14. Para você, como foi inserir a disciplina do JEPP na sua carga horária? Como foi administrado isso com a escola?
15. Que tipo de apoio você recebe da escola para que tenha as condições de trabalhar esse conteúdo em sala de aula?
16. Em que medida trabalhar os conteúdos do JEPP lhe traz satisfação?
17. Você destacaria pontos positivos ou negativos no desenvolvimento das atividades e do próprio conteúdo?
18. Como você avalia o material didático do JEPP para apoio às atividades propostas?
19. Na sua opinião, o que precisa ser mantido? E o que poderia ser revisto?
20. De que forma os alunos perceberam o JEPP: como mais uma “matéria” a ser dada em sala de aula ou uma atividade diferente?
21. Em que medida os alunos se interessam pelas atividades propostas no JEPP?
22. De que forma você acredita que os alunos poderão utilizar em suas vidas os ensinamentos alcançados com o JEPP?
23. Qual é a sua percepção em relação à adoção de novos comportamentos dos alunos, durante ou após o JEPP?
Que tipo de comportamentos foram percebidos?
24. Na sua opinião, houve mudança de atitude dos alunos em relação ao interesse pela escola durante ou após a chegada do JEPP?

25. Com relação à frequência escolar dos alunos, alguma mudança durante ou após a chegada do JEPP pôde ser percebida?
26. Em que medida você pôde notar alguma mudança no relacionamento interpessoal do aluno durante ou após a chegada do JEPP?
27. Você notou algum interesse do aluno em participar de trabalhos coletivos durante ou após a chegada do JEPP??
28. Em que medida você considera válido o ensino para o empreendedorismo no ensino fundamental? Por quê?
29. Na sua opinião, por qual motivo o projeto se mantém na escola desde 2015?
30. Na sua opinião, o projeto JEPP serviu para que até o momento?
31. Você recomendaria o JEPP para outra escola? Por quê?

Consultor do Sebrae

1. Qual é o seu envolvimento e conhecimento com a educação?
2. Como esse tema entra na sua carreira de consultor?
3. Há quanto tempo participa como consultor nesse projeto?
4. Como você avalia esse tema no ensino fundamental?
5. Como você percebeu a receptividade dos professores para aturem com conteúdo de empreendedorismo em sala de aula?
6. Como você avalia a percepção do professor sobre a educação empreendedora?
7. Na sua opinião, os professores que nunca trabalharam com essa temática, ou tampouco tem/tiveram alguma experiência com o tema, ou trabalham com disciplinas em que não haja nenhuma vinculação com o tema, podem ou não ministrar o JEPP? Por quê?
8. Na capacitação aos professores, como você avalia o grau de desenvolvimento dessas competências pelos professores?
9. Que tipo de acompanhamento você oferece após a capacitação para os professores?
10. Na sua opinião, como a escola enxerga o JEPP na sua rotina escolar? E o que ela faz para manter o JEPP?
11. Como você avalia o grau de envolvimento do diretor, coordenador pedagógico e professores?

12. Como você percebeu o apoio dado aos professores para que eles tivessem as condições de desenvolver o JEPP em sala de aula?
13. Como você percebeu o planejamento do JEPP na grade curricular? De alguma maneira você foi consultado?
14. Como você percebe o engajamento dos professores com a causa da educação empreendedora?
15. Em algum momento os professores lhe consultaram sobre dúvidas que tenham tido antes ou durante o desenvolvimento das atividades propostas no JEPP?
16. Nas consultorias de acompanhamento, quais foram as queixas e/ou elogios dos professores?
17. Na sua opinião, por qual motivo o projeto se mantém na escola desde 2015?

APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sob o título “EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS” (título provisório), o estudo culminará na elaboração de uma dissertação de Mestrado que tem o seguinte objetivo: avaliar quais os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos - na Escola Municipal de Pejuçara (RS) entre 2014 e 2018 nos anos finais do Ensino Fundamental.

Os dados e resultados da pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor/a da participação oral manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a. Além disso, o/a participante pode desistir do estudo a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Em relação aos riscos, compreende-se que pode haver algum desconforto durante as entrevistas, ou até mesmo o entrevistado se negar responder a alguma pergunta do questionário. Nesse caso, o participante deve sentir-se à vontade para negar-se a responder e pode-se passar para outra questão.

A pesquisadora assegura que os depoimentos gravados ficarão sob sigilo e estarão sob sua responsabilidade e guarda, tomando-se cuidados para minimizar os riscos de vazamento dessas informações.

Em relação aos benefícios para os entrevistados, acredita-se que é uma oportunidade para os participantes relatarem as suas vivências, falarem sobre o processo que participam e até mesmo propor melhorias nesse processo que poderão vir a fazer parte das recomendações finais desta pesquisa, contribuindo para o aperfeiçoamento de suas práticas.

Os pesquisadores responsáveis por esta pesquisa são o Prof. Dr. Artur Eugenio Jacobus, do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional Mestrado Profissional da Universidade do Vale dos Sinos, orientador, e a mestrandia Roselaine Monteiro Moraes, do referido Programa de Pós-Graduação. Ambos se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informação pelo e-mail: roselainem@sebrae-rs.com.br.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos de pesquisa, e entendida a importância da minha participação, eu -----

identidade nº _____, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida, concordo em dela participar, prestando depoimento em entrevista individual, que será registrada e analisada. Este depoimento poderá ser gravado.

Quanto à identificação da autoria da minha participação opto:

() pela não identificação de meu nome _____

() pela identificação de meu nome _____

Participante da pesquisa

Pesquisador

_____, _____de _____de 20

(cidade, dia, mês e ano)

APÊNDICE 3: CARTA DE ANUÊNCIA DO MUNICÍPIO DE PEJUÇARA

A Prefeitura Municipal de Pejuçara (RS) declara, para os devidos fins, que aceita a mestranda Roselaine Monteiro Moraes para desenvolver seu projeto de pesquisa “EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS”, que está sob orientação do Prof. Dr. Artur Eugenio Jacobus e tem por objetivo identificar quais os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos, na Escola Municipal de Pejuçara, no RS, no triênio 2015-2017 nos anos finais do Ensino Fundamental.

Manifesto ciência de que serão entrevistados no âmbito da prefeitura: o (a) secretário(a) municipal de educação, e no âmbito da Escola Municipal de Pejuçara, RS: o(a) diretor(a), o(a) coordenador(a) pedagógico(a) e seis professores. Não serão entrevistados pais e alunos.

A mestranda declara a garantia do anonimato dos sujeitos entrevistados.

A aceitação está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos da Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para fins de pesquisa.

Eduardo Buzzatti
Prefeitura Municipal de Pejuçara (RS)

Pejuçara, 23 de outubro de 2018

APÊNDICE 4: CARTA DE ANUÊNCIA DO SEBRAE RS

O Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas declara, para os devidos fins, que aceita a mestranda Roselaine Monteiro Moraes para desenvolver seu projeto de pesquisa “PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA SEBRAE – JOVENS PRIMEIROS PASSOS”.

A pesquisa está sob orientação do Prof. Dr. Artur Eugenio Jacobus da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS e tem por objetivo identificar quais os resultados obtidos com as atividades desenvolvidas no curso JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos, na Escola Municipal de Pejuçara, no RS, no triênio 2015-2017 nas séries finais do Ensino Fundamental.

A aceitação está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos da Resolução 510/2016 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para fins de pesquisa.

Derly Fialho
Diretor Superintendente Sebrae RS

Porto Alegre, 26 de abril de 2018